

**Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
Ústav českých dějin
studijní obor: české dějiny**

Jakub Jareš

Akademické milieu v časech prověrek
– vysoké školy v letech 1948–1956

Poválečná reforma českého vysokého školství a její kořeny

The Academic Milieu in Times of Communist Vetting –
Higher Education in 1948–1956

Post-war Reform of Czech Higher Education and Its Origins

Disertační práce

vedoucí práce: PhDr. Michal Kopeček, PhD.

Praha, 2016

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem disertační práci napsal samostatně s využitím pouze uvedených a řádně citovaných pramenů a literatury a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 29. března 2016

.....

Jakub Jareš

ABSTRAKT

Tématem práce je poválečná reforma českého vysokého školství. Na rozdíl od tradiční perspektivy, v níž je komunistický experiment sledován od svého počátku k „nevyhnutelnému“ zániku v roce 1989, se soustředí na jeho kořeny a schválením vysokoškolského zákona v roce 1950 končí. Díky takto otočené perspektivě odhaluje příbuznosti komunistické reformy s modernizačními tendencemi, jež ovlivňovaly vývoj také v západních státech. Práce sleduje, jak se od třicátých do padesátých let 20. století diskutovalo o budoucnosti vysokého školství, jak byl řešen rozpor mezi jeho svobodou a požadavkem na jeho veřejnou službu, a jakou odpověď na tuto otázku poskytla komunistická reforma. České vysoké školství bylo formováno humboldtovskými principy, jež se částečně prosadily v polovině 19. století. V meziválečném období se na tomto rámci nic nezměnilo, vysoké školství rostlo spíše kvantitativně, zároveň se ale rýsovaly problémy, jež bylo potřeba řešit. Pokusy ministerstva o dílčí změny narazily na odpor škol, část akademiků především pateticky bránila univerzitní autonomii. Během válečného uzavření škol se nechtěně nabídla příležitost k hlubší reflexi. Vznikla řada reformních návrhů, které našly uplatnění po válce. V omezeném pluralitním systému třetí republiky se o konkurenčních konceptech vedla diskuse, která dospěla k návrhu vysokoškolského zákona na přelomu let 1947 a 1948. Vzhledem k nástupu KSČ ale nebyl schválen a reforma se tak odehrála podle komunistického předpisu, jenž čerpal především ze sovětského vzoru. Jak ale práce ukazuje, kromě postátnění a politizace vysokého školství se stalinská technokratická modernizace vyznačovala také důrazem na efektivitu a společenskou užitečnost škol. V tom odpovídala změnám, které obecně charakterizují vývoj masového vysokého školství nezávisle na politických blocích. Mnoho inovací prosazených zákonem z roku 1950 má proto dodnes svou platnost.

KLÍČOVÁ SLOVA

vysoké školy; univerzity; Československo; vysokoškolská reforma; vzdělávací politika; humboldtovský systém; vysokoškolský zákon; 1930–1950

SUMMARY

This thesis deals with a reform of Czech higher education after the Second World War. While traditional treatments follow the communist experiment from its beginnings until its ‘inevitable’ downfall in 1989, this work focuses on its roots and end with the adoption of the new Higher Education Act in 1950. This reversal of perspective reveals similarities between the communist reform and modernisation trends which influenced the development of higher education also in the West. We follow the discussion about the future of higher education, which went on in 1930s–1950s, try to see how universities tried to approach the tension between their freedoms and demands for serving the public, and analyse the way in which the communist reform responded to this issue. Czech higher education was formed by Humboldtian principles, which were partly implemented in mid-19th century. During the interwar period, this framework basically remained in place: higher education developed in terms of quantity rather than quality but certain problems with demanded attention also started coming to the fore. Attempts by the Ministry of Education to implement partial reforms met with resistance from the academic institutions and many academics focused on passionately defending the autonomy of universities. During the wartime, the closing of universities inadvertently provided all parties concerned with time for a deeper reflection. This led to the creation of a number of reform proposals, some of which were further debated after the war. Within the restricted pluralistic system of the Third Republic, a discussion of these competing visions of higher education resulted in late 1947 and early 1948 in a proposal of a new Higher Education Act. Due to the Communist coup-d’état in February 1948, however, this proposal was not adopted and the reform was eventually shaped by Communist priorities which drew heavily on the Soviet model. This thesis, however, also shows that the Stalinist technocratic modernisation brought about not only the placement of higher education under state control and its politicisation, but also emphasis on efficiency and social usefulness. These aspects correspond to changes which generally characterise the development of mass higher education independently of the political environment in which it was implemented. This is also why many innovations implemented by the Act on Higher Education of 1950 remain valid and in force.

KEYWORDS

institutes of higher education; universities; Czechoslovakia; reform of higher education; education policy; Humboldtian system; act on higher education; 1930–1950

Nuže, bude-li míti má řeč účinek, v přesvědčení, že duše jest nesmrtelná a schopna snášeti všechno zlé i všechno dobré, budeme se vždy držeti cesty vzhůru a s pomocí rozumného myšlení vším způsobem konati spravedlnost...

Platón: Ústava (kolem 380 př. K.)

Účelem či cílem filozofie je, abychom byli s to využít předpokládaných účinků k svému prospěchu neboli aby lidé porovnáváním těles rozumem pochopili účinky a aby svou pílí vytvářeli k užitku lidského života účinky podobné, pokud to lidské síly a povaha věcí dovolí... Vědění je moc... A konečně, každé přemýšlení je tu kvůli nějakému činu nebo dílu.

Thomas Hobbes: O tělese (1655)

OBSAH

ÚVOD	9
I. MODERNÍ UNIVERZITA	21
Napoleonský a humboldtovský model.....	21
Thunovský model	27
II. ODLOŽENÉ REFORMY	31
Vysoké školy v nové republice	31
Spory o autonomii.....	40
Meziválečná pedagogická diskuse a teorie univerzit.....	50
Politické a sociální vyhocení ve třicátých letech.....	58
III. PROGRAMY PSANÉ DO ŠUPLÍKU?	63
Instinkt a technici.....	67
Londýnský sborník nápadů	68
Struční sociální demokraté.....	72
Program domácího odboje s levicovými kořeny	72
Studenti doma a v exilu	76
Sovětský recept Miloslava Valoucha.....	78
Košice psané v Moskvě	82
Promýšlení reformy vysokých škol za druhé světové války.....	84
IV. POSLOVÉ ZMĚNY	87
Národně demokratická revoluce	87
Zrod masového vysokého školství.....	91
Vše pro studenty?.....	97
VŠPS jako laboratoř reformy.....	100
Trhliny v právním vědomí	102
Jedno národní „My“	107
V. ČAS DISKUSÍ 1945–1948	115
Inspirace z východu	119
Plán je reforma, reforma je plán (komunisté)	125
Obranáři svobody (národní socialisté a lidovci)	130
Intelektuálové bez vlivu (sociální demokraté).....	132
Příhodova „jednotná univerzita“	134
Akademie věd aneb „nestvůrná siamská dvojčata“?	136
Zákon na obzoru	138
Boj o Engliš.....	144
Příliš krátký čas.....	147

VI. KOMUNISTICKÁ REFORMA	151
Sovětské přístupy k pedagogice a sovětské školství.....	151
Vysoké školy – sovětský model?	156
Budování nové inteligence v pojetí KSČ.....	161
Únor a vysoké školy	167
Jednotná škola.....	171
Reforma přes prázdniny	172
Studijní prověrky a dělnické přípravky	175
Cesta k zákonu	177
Vysokoškolský zákon	184
 ZÁVĚR	 203
 SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY	 215
Archivní prameny	215
Periodika	215
Primární literatura a tištěné prameny	216
Sekundární literatura	220
 FOTOGRAFICKÁ PŘÍLOHA	 232

ÚVOD

Tato práce se zabývá komunistickou reformou českého vysokého školství po druhé světové válce. Začne ji ovšem sledovat dlouho před válkou, protože kořeny poválečné proměny vidí mnohem hlouběji než v únoru 1948. Na rozdíl od tradiční perspektivy, v níž je komunistický experiment sledován od svého počátku v únoru 1948 k „nevyhnutelnému“ zániku v listopadu 1989 (a jde tak vlastně o dokumentování a dokládání jeho neúspěchu), se v této práci soustředím naopak na jeho východiska a kořeny a rokem 1950, kdy byl schválen nový vysokoškolský zákon, v podstatě končím. Důsledkem takto otočené perspektivy je, že se odhaluje mnohem více příbuzností komunistické reformy s obecně modernizačními tendencemi, které ovlivňovaly vývoj jak v státně socialistických diktaturách, tak v západních demokratických právních státech.

O reformě vysokého školství se v Československu intenzivně diskutovalo od třicátých let 20. století. Převažovaly právně-historické debaty o univerzitní autonomii, tedy o míře nezávislosti univerzit na státu, které se odvíjely od pokusů ministerstva školství získat nad vysokými školami větší kontrolu. Především z pražské univerzity vzešla řada obranných polemik, u nichž se můžeme ptát (a stejně se ptali také někteří současníci), nakolik jejich argumentace skutečně sloužila zájmům vzdělání a nakolik pouze obhajobě vlastních pozic.

Ve skutečnosti šlo totiž o mnohem víc než jen o zachování akademické samosprávy v její dosavadní podobě. Už od přelomu 18. a 19. století se v Evropě vedly debaty o tom, jaká je vlastně společenská role univerzit, k jakému účelu je státy zřizují a vydržují a čemu mají tyto vyšší vzdělávací a vědecké ústavy sloužit.

Dvě různé odpovědi našly na začátku 19. století Francie a posléze Prusko. Napoleonská Francie učinila z univerzit centralizované státní ústavy, zaměřené především na vzdělávání, Prusko naopak pod vlivem liberálních filozofů poskytlo univerzitám vyšší míru svobody a podpořilo jejich vědecké zaměření. Obě země pak – každá svým způsobem – inspirovaly a předurčily další směřování vysokých škol (nejen) na evropském kontinentu. Pražská univerzita, ovlivněná pruským modelem, v tom nebyla výjimkou.

Již během druhé poloviny 19. a především pak ve 20. století ale začaly být před vysoké školy a před univerzity zvlášť kladeny nové výzvy. Stále rostoucí počet zájemců o vysokoškolské studium, technické inovace a sílící vliv

mimouniverzitních vědeckých a vzdělávacích institucí, specializace vědních oborů a stále rostoucí potřeba dobře vyškolených expertů, nutily jak napoleonský centralizovaný, tak německý liberální model vysokého školství hledat nové odpovědi na starou otázku: jaký je smysl vzdělávání, jaký je smysl vysokých škol a k čemu mají své studenty vést?

Meziválečné Československo nebylo těchto výzev nijak ušetřeno, nicméně na jeho vysokoškolském systému se to projevilo jen minimálně. Zásadní debaty nad otázkami vzdělávání a výchovy se odehrávaly spíše ve vztahu k nižším stupňům vzdělávací soustavy, jež dospěly až k návrhu poměrně radikální školské reformy. Ta se nakonec uskutečnila jen v experimentálním režimu na několika pokusných školách, protože rostoucí mezinárodní i vnitropolitické napětí i těsné rozpočty třicátých let její masivnější rozvoj zastavily. Na rozdíl od právnických debat o autonomii se ovšem dařilo v této diskusi vyjasňovat vztah československé společnosti ke vzdělání a školství a nepřímo tak i k jeho podobám vysokoškolským.

Příležitost k hlubší reflexi se vysokým školám nechtěně dostala během druhé světové války, když byly nacisty uzavřeny. Jak v protektorátu, tak v londýnském a moskevském exilu začali především vysokoškolští učitelé přemýšlet o dosavadním vývoji vysokých škol a o jejich možné reformě. V jejich úvahách, přetavených v několika případech do programových dokumentů, se odrážel spor mezi nárokem na angažovanost a společenskou užitečnost vysokých škol a na druhé straně apelem, aby zde byly pouze pro hledání pravdy, nezávislé na jakýchkoli utilitárních hlediscích.

Předkládaná disertace vypovídá především o tom, jak se tento spor od třicátých do padesátých let 20. století odrážel v diskusích o budoucnosti českého vysokého školství a jakou odpověď na něj nakonec poskytla komunisty prosazená reforma z roku 1950.

Výchozí otázkou přitom je, co bylo vlastně po válce reformováno a zda byla tato reforma vůbec potřebná. Zajímá mne proto, jaké problémy podle dobových aktérů vysoké školy měly a nakolik se akademici i reprezentanti politické sféry v jejich analýze, hodnocení i návrzích řešení shodovali.

Druhý okruh otázek je věnován ideovým východiskům reformních návrhů. Budu se především ptát, nakolik byla komunistická reforma prostým kopírováním sovětského vzoru, nakolik se v ní odrážely reformní koncepty západní

provenience a jak ji ovlivňovala tradice domácích pedagogických a právně-historických diskusí.

Třetí okruh otázek se soustředí na aktéry reformy. Bude mě zajímat, kdo a jakým způsobem se na komunistické reformě podílel, jakou roli v ní hráli reprezentanti politické sféry, jakou profesori a jakou studenti? Byla by komunistická reforma možná bez spolupráce dosavadních akademických elit? A nakolik platí obecně přijímaná teze o nadvládě studentů, tzv. studentokracii na českých vysokých školách na přelomu čtyřicátých a padesátých let.¹

Poslední okruh otázek se týká výsledků reformy. Nejprostším způsobem řečeno: V čem komunistická reforma vysokého školství spočívala a co na ní vlastně bylo komunistického? Jak lze nový rámec vysokého školství vytvořený zákonem z roku 1950 charakterizovat? A co zůstalo z humboldtovských principů, na nichž byl od poloviny 19. století vysokoškolský systém v českých zemích postaven?

Z naznačených témat je zřejmé, že zaměření a ambice této práce jsou možná až příliš široké. Je proto také třeba říci, na co se soustředí prvořadě a co naopak sleduje pouze periferně. Hlavní pozornost věnuje organizaci a řízení vysokých škol a proměně jejich vztahu ke státu a za druhé studijní reformě, při níž se měnil systém a metody výuky a studia. Komunistická reforma nicméně byla také snahou o změnu sociálního složení studentstva a pokusem o ideologizaci obsahu studia. Jak třetí, tak čtvrté téma by si zasluhovalo samostatnou monografii a jde bohužel svým rozsahem již nad rámec této práce.

Jistou redukcí rovněž je, že se koncentruji pouze na vývoj v české části státu. Slovenskou realitu, která byla díky vývoji před rokem 1918 (neexistence vlastní národní univerzity) i během druhé světové války (nepřerušný provoz vysokých škol) velmi odlišná, budu zapojovat jen omezeně a většinou jen tehdy, pokud se dotýká českých zemí. Stejně tak se tato práce věnuje více univerzitnímu vysokému školství než školám technickým, které prošly jiným historickým vývojem a byly už před rokem 1948 v závislejší postavení vůči státu. Jako

¹ Tzv. studentokracie je jedním z hlavních výkladových rámců pro fungování československého vysokoškolského prostředí na přelomu čtyřicátých a padesátých let. V nejzajímavější podobě jej nabízí John Connolly, v jehož polsko-německo-českém srovnání výrazná role československých studentů obzvlášť vystupuje. Connolly zároveň předkládá tezi o nesoudržnosti českého akademického milieu a silné atmosféře nedůvěry, která v něm panovala. Tezi o studentokracii hodlám zpochybnit, protože z mého pohledu sice dodávali studenti do univerzitního prostředí radikalitu a energii, ale směr určovali a skutečnými hybateli byli etablovaní profesori. Viz CONNELLY, John: *Zotročená univerzita: Sovětizace vysokého školství ve východním Německu, v českých zemích a v Polsku v letech 1945–1956*. Praha, Karolinum 2008.

kontext vnímám také mimouniverzitní výzkumná pracoviště. Práce tak bude mít hlavní vypovídací hodnotu především pro dějiny univerzit, byť s vědomím, že původně privilegovaná pozice univerzit se ve sledovaném období měnila, univerzity se stávaly přinejlepším prvními mezi rovnými a komunistická reforma tento proces dokončila a stvrdila: novým vysokoškolským zákonem postavila všechny vysoké školy na jeden právní základ a na jednu úroveň.

Struktura práce

Úvodní kapitola (I. Moderní univerzita) ukazuje východiska moderního uvažování o univerzitě a vzdělávání. Vrací se do doby přibližně kolem roku 1800, kdy se ve francouzském a německém prostředí formovaly dva protikladné (minimálně ve své ideálně-typické podobě) vysokoškolské modely, jejichž principy ovlivňují uvažování o vysokém školství dodnes. Věnuje se rovněž tomu, jak se německý model prosadil v Rakousku a tedy také v českých zemích.

Druhá kapitola (II. Odložené reformy) se zaměřuje na prvorepublikové období. Načrtnu v ní v základních obrysech podobu vysokoškolského systému po roce 1918 a především pak neúspěšné pokusy o jeho reformu ve třicátých letech. Bylo to období čilých diskusí o vzájemném poměru státu a univerzit, které se odehrávalo pod heslem bojů o univerzitní autonomii. Ukončila je druhá světová válka a uzavření českých vysokých škol 17. listopadu 1939.

Třetí kapitola (III. Programy psané do šuplíku?) se věnuje z hlediska dějin vysokých škol dosud opomíjenému období, které ale mělo z mého pohledu zásadní vliv na poválečný vývoj. Ať už přímo v protektorátu, anebo v londýnském či moskevském exilu se formovaly budoucí programy na reformu vysokého školství, z nichž se po roce 1945 i 1948 v diskusích významně vycházelo.

Další kapitola (IV. Poslové změny) představuje nejvýznamnější změny, jež vysoké školství prodělalo těsně po druhé světové válce, a které jej přiblížily k pozdějším reformám. Nejvýznamnější hybnou silou tohoto období bylo (nejen u nás, ale celosvětově) zmasovění vysokého školství, které si samo o sobě vynucovalo zásadní strukturální proměnu vysokých škol. Kapitola bude také sledovat, jaké důsledky mělo pro další vývoj narušení právních procedur především v roce 1945.

Navazující část (V. Čas diskusí 1945–1948) si všímá diskusí o reformě v době třetí republiky, jež vedly dokonce k první formulaci nového

vysokoškolského zákona. Ten nicméně nebyl kvůli nástupu KSČ k moci vůbec projednán.

Závěrečná kapitola (VI. Komunistická reforma) rozebírá vlastní komunistickou reformu vysokého školství. Sleduje podrobně jednak její ideová východiska, včetně sovětského předobrazu, jednak to, jak byla od února 1948 připravována a v roce 1950 završena vysokoškolským zákonem.

Literatura a prameny

V případě dějin univerzit po roce 1945 není možné použít obvyklou frázi historiků, že tématu „bohužel nebyla věnována dostatečná pozornost“, nebo že dokonce zůstává „na okraji zájmu badatelů“. Máme k dispozici celou řadu publikací psaných z různých perspektiv (od dějin jednotlivých oborů a osobností po dějiny systému jako celku) a samozřejmě i různých kvalit. Nejvýznamnější prací české produkce je monografie *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*² Jiřího Pulce a Pavla Urbáška. Brněnský historik Jiří Pulec se v ní věnuje období bouřlivých změn od konce druhé světové války do roku 1956, které detailně popisuje. Sleduje téma od poválečného restartu univerzit, zřizování nových škol a diskuse o budoucnosti terciárního vzdělávání až po definitivní převzetí moci KSČ a jeho důsledky. V nejobsáhlejší kapitole pak rozebírá studijní reformu a nový vysokoškolský zákon z roku 1950.

Pulcův text je velmi cenný, protože dosavadní poznatky – roztroušené v různých studiích – nejen shrnuje, ale díky pečlivému studiu pramenů ve většině případů také prohlubuje a leckdy koriguje. Na druhou stranu lze namítnout, že si neklade žádné koncepční otázky a nesnaží se zkoumané období interpretovat, ačkoli otázek a výkladových rámců by byla řada. Příznačné je, že se nepouští do žádné polemiky s Johnem Connelym, autorem dosud nejucelenější interpretace daného období, ani na jeho teze nijak nenavazuje. Sice jej několikrát cituje, avšak většinou jen na faktografické úrovni.

V textu také chybí až na nepatrné výjimky reflexe zahraničního vývoje. Přitom srovnat situaci v Československu nejen s ostatními východoevropskými satelity, ale také se západními zeměmi se přímo nabízí, nehledě na to, že vykládat moderní dějiny bez mezinárodního rámce může nabídnout jen parciální popis reality.

² URBÁŠEK, Pavel – PULEC, Jiří: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*. Olomouc, Univerzita Palackého 2012.

John Connelly, působící na Kalifornské univerzitě v Berkeley, je autorem knihy *Zotročená univerzita* (přesnější i intenci díla více odpovídající by byl překlad „zajatá“ podle anglického originálu *Captive University*). Jedná se o podrobnou komparativní studii komunistické transformace univerzit v Polsku, Německé demokratické republice a Československu. Connellyho výchozí tezí je, že při hrubém vnějším pohledu se sovětizované vysokoškolské systémy mohou zdát být podobné, ale ve skutečnosti se výrazně lišily v závislosti na národních a sociokulturních specifických jednotlivých akademických prostředí.

V knize dochází k závěru, že sovětizace univerzit proběhla nejsnadněji v NDR, především díky nízkému sebevědomí německých akademických elit podílejících se na nacismu, možnosti odchodu studentů i profesorů do západního Německa a faktoru prohrané války. V českých zemích došlo podle Connellyho k transformaci vysokoškolského systému především díky velké přizpůsobivosti a nesoudržnosti akademických elit na straně jedné a radikálnosti komunistických studentů na straně druhé. Naopak v Polsku si univerzity díky národní politické kultuře (spojené s odmítáním ruského/sovětského importu) a díky dlouhotrvající a během války stvrzené profesní i lidské pospolitosti udržely nezávislost a úplná sovětizace na univerzitách v této zemi nikdy neproběhla.

Pro všechny tři případy, ale zvlášť pro ten český podle Connellyho platí, že transformace univerzit byla spíš sebe-sovětizací než sovětizací. Vzhledem k nedostupnosti sovětských poradců, přímých pokynů a návodů se místní politické i akademické reprezentace pokoušely zavádět to, co za sovětský model samy považovaly. V Československu se o sebe-sovětizaci jednalo i proto, že politická sféra nemusela na univerzity zásadně tlačit, ale mohla se spolehnout na jejich vlastní přichylnost ke komunistické straně a ideologii.

Druhou zásadní otázkou, kterou Connelly řeší, je nakolik se komunistickým stranám v jednotlivých zemích podařilo vybudovat novou a jim loajální vzdělanostní elitu. V Československu podle Connellyho komunistický pokus o vytvoření nové elity selhal, protože dělnické milieu nepovažovalo za podstatné a ani finančně výhodné vysílat své děti k vysokoškolskému studiu. Dominantní pozici na vysokých školách si tak uchovali reprezentanti střední třídy, která brala možnost vzdělání svých potomků jako samozřejmost, a proto jej ani nesplácela zvýšenou loajalitou ke komunistické straně.

Connelly se ve své práci ptá, jak byl „sovětský“ model v daném milieu prosazován, což jej vede k odpovědím, které objasňují hlavně kontext transformace univerzit, nikoli jejich výslednou podobu. Rozbor tohoto nového modelu je úkolem, který si naopak dává tato disertace. Zároveň, jak jsem naznačil, chci s některými Connellyho závěry především ohledně tzv. studentokracie polemizovat.

Dalším pohledem na téma je studie Markéty Deváté a Doubravky Olšákové o vysokoškolské a vědní politice KSČ,³ která mapuje vývoj komunistického myšlení a programatiky o vědě a školství a jejich konkrétních realizací v podobě zákonů a dalších opatření. Text přináší řadu podstatných faktografických informací, ale jeho obsahová a interpretační linie je poněkud nejasná a roztříštěná. Zahrnuje témata jako proměňující se komunistický diskurz o TGM či komunistické přisvojení dějin, obecnější popis reformy vysokoškolského studia i velmi konkrétní rozbor průběhu tzv. studijní prověrky, prosazování jednotné školy atd. Tato témata přitom vybočují z oblasti, kterou definuje název knihy jako *Vědní koncepce KSČ a její institucionalizaci po roce 1948*.

V českém prostředí výjimečnou publikací je studie Karla Šimy a Petra Pabiana nazvaná *Ztracený Humboldtův ráj*.⁴ Především Šimovy kapitoly nabízí poučený, přehledný a zároveň interpretačně bohatý text, který mapuje vývoj humboldtovských idejí o podobě univerzity od jejich počátku po současnost. Karel Šima nabízí rozlišení mezi původní Humboldtovou koncepcí, vyrůstající i z myšlení dalších německých autorů a reformátorů jeho doby, která sloužila jako utopický ideál, a z ní odvozenou ideologií, kterou se o poznání později začaly zaštiťovat univerzity hájící své postavení a zájmy. Jako hlavní prvky této ideologie identifikuje Šima důraz na 1) svobodu výuky a bádání (tj. nezávislost na státu); 2) jednotu výuky a výzkumu (v němž byl ovšem vždy kladen větší důraz na profesory a jejich výzkum, nikoli na studenty a jejich studium); 3) jednotu vědy (tj. její univerzálnost a univerzitu jako instituci zahrnující všechny partikulární režimy vědění) a 4) výchovu pomocí vědy (tj. hledáním univerzální pravdy, nikoli učením se pro praktické potřeby profese).

³ DEVÁTÁ, Markéta – OLŠÁKOVÁ, Doubravka: Ideologizace vědy a školství, 1945–1960. In: DEVÁTÁ, Markéta (ed.): *Vědní koncepce KSČ a její institucionalizace po roce 1948*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd ČR 2010, s. 9–96.

⁴ ŠIMA, Karel – PABIAN, Petr: *Ztracený Humboldtův ráj: Ideologie jednoty výzkumu a výuky ve vysokém školství*. Praha, SLON 2013.

Petr Pabian se posléze ve své kapitole snaží ukázat, že podstatná část humboldtovské ideologie prosperovala v Československu i ve státně-socialistickém období let 1948–1989. Komunistická ideologie podle něj nekritizovala spojení výzkumu a výuky, ale upřednostnění prvního nad druhým a zdůrazňovala právě jejich skutečnou jednotu, tedy to, aby vysokoškolská výuka byla brána vážněji než dosud. S tím je spojen například vznik vysokoškolské pedagogiky v daném období. Jak Pabian shrnuje v závěru, vysoké školy přestaly být v období vlády KSČ „výzkumnými institucemi se vzdělávací funkcí“ – komunistická politika masové expanze počtu studujících a zřízení paralelních výzkumných ústavů z nich vytvořila „školy s výzkumnou funkcí“.⁵

Tyto podnětné závěry bohužel nevyváží fakt, že Pabiánův text není v empirické části příliš přesvědčivý. Vychází pouze z oficiálních pramenů, které navíc ahistoricky míchá a cituje napříč různými desetiletími a zcela pak opomíjí podobu, kterou nabírala ideologie v praxi. Jeho závěry tak chápu spíše jako hypotézy, na které mohu ve své vlastní práci reagovat.

Téma „modelů“, a to především toho „humboldtovského“, začalo být v českém prostředí intenzivně reflektováno vysloveně nedávno. Zřejmě v souvislosti s pokusy pravicových vlád o reformu, jež se chystala vnést do fungování vysokých škol více tržních a soutěžních principů, ožil zájem o Wilhelma von Humboldta s jeho důrazem na svébytnost akademického prostředí. Výsledkem bylo vedle řady článků a veřejných debat i několik publikací, jež téma reflektují z filozofických pozic. Pro tuto práci byla cenná především v roce 2015 vydaná přehledová kniha *Moderní univerzita: ideál a realita*, která se zabývá moderním uvažováním o roli univerzity od přelomu 18. a 19. století až do současnosti.⁶

Při sledování pedagogických diskusí meziválečného období pro mě byly zásadní oporou práce pedagogů Tomáše Kaspera, Růženy Váňové, Josefa Cacha i Karla Rýdla, kteří se věnují především historii pedagogiky. K tématu poválečného vývoje vysokých škol existuje i celá řada dalších tuzemských textů, ať už přibližují dějiny jednotlivých institucí, jednotlivých oborů, biografie učitelů, vědců a studentů apod. Nebudu jejich výčtem zatěžovat úvod, ke slovu se dostanou v poznámkách pod čarou na příslušných místech.

⁵ ŠIMA, K. – PABIAN, P.: *Ztracený Humboldtův ráj*, s. 96.

⁶ CHOTAŠ, Jiří – PRÁZNÝ, Aleš – HEJDUK, Tomáš a kol.: *Moderní univerzita: ideál a realita*. Praha, Filosofia 2015.

Inspirací pro vznik této práce byly i některé další zahraniční publikace. Jejich následující přehled není kompletní zprávou o literatuře k tématu, ale spíše osobním výběrem, který představuje z mého pohledu nejrelevantnější práce pro výzkum. Jistý tematický průsečík má tato disertace s knihou sestavenou Konradem Jarauschem v roce 1982. Liší se ovšem v časovém období. Jarausch spolu s dalšími čtrnácti autory zkoumá v titulu *The transformation of higher learning 1860–1930*⁷ čtyři oblasti, v nichž se vysoké školy v daném tří čtvrtě století nejvíce proměnily: radikální expanzi počtu studentů, institucionální rozrůznění (nové typy škol, specializace oborů), otevření přístupu (ženám, menšinám, nižším sociálním třídám) a proces profesionalizace zaměstnání ve společnosti. Jedná se o komparativní studii, která jednak dává podrobný vhled do vývoje v Anglii, Německu, Rusku a Spojených státech a zároveň díky tomuto širokému záběru může přesvědčivě vyvodit některé obecnější závěry platné víceméně pro celý euroatlantický prostor.

Pro tuto disertaci je podstatné, že Jarauschova práce ukazuje kořeny procesů, jež jsou i jejím centrálním tématem. Jak píše Jarausch v úvodní studii, „vznik ‚moderního‘ vysokoškolského vzdělávání před rokem 1930 narážel na určité hranice“ a „nevyřešené napětí mezi modernitou a tradicí v této přechodové fázi vysokoškolského vzdělávání přispělo k tlakům, které vedly k další transformaci, vzniku masového vysokého školství“ po druhé světové válce.⁸

Ze sociálněvědního hlediska se na transformaci vysokého školství ve 20. století díval sociolog z kalifornského Berkeley Martin Trow. Proslavil se svým popisem tří fází vývoje vysokého školství z hlediska přístupnosti studia od elitního přes masové k univerzálnímu. V elitní fázi studovalo na vysokých školách pouze několik procent příslušné věkové skupiny, s tím, že instituce a struktury vzniklé v této fázi byly „schopny absorbovat růst počtu studujících až do zhruba 15 % (...) po dosažení této hranice však dochází k zásadním změnám ve všech aspektech terciárního vzdělávání a vznikají uspořádání typická pro jeho masovou fázi. Ty jsou opět schopny absorbovat další nárůst až do 30–50 % příslušné

⁷ JARAUSCH, Konrad H. (ed.): *The transformation of higher learning 1860–1930: expansion, diversification, social opening and professionalization in England, Germany, Russia and the United States*. Stuttgart, Klett-Cotta 1982.

⁸ Tamtéž, s. 36.

kohorty [a] po překročení této hranice pak dochází k další systémové transformaci a nastupuje univerzální fáze terciárního vzdělávání“.⁹

Jeho druhou podstatnou tezí bylo, že „narůstající počty studentů významně ovlivňují všechny ostatní aspekty terciárního vzdělávání, od obsahu a forem výuky přes způsob vládnutí na úrovni systému i institucí až po společenské funkce tohoto vzdělávání.“¹⁰ V tom se shodoval také s východiskem, ke kterému došel Konrad Jarausch, podle nějž je kvantitativní expanze ústředním bodem, od kterého je třeba odvíjet psaní o dějinách univerzit ve 20. století.

Australsko-americká historička Sheila Fitzpatrick se zabývala reformou sovětského vzdělávacího systému v prvních dvou desetiletích po bolševické revoluci.¹¹ Ukázala, nakolik bylo marxistické myšlení, ale především i pedagogické názory bolševiků a jejich expertů ovlivněny západními vzory a nakolik bylo prosazování jejich hlavního konceptu – tzv. polytechnické školy – obtížné vzhledem k tomu, že řadoví ruští učitelé, natožpak rodiče o myšlenkách Karla Marxe, nebo dokonce Johna Deweyho v životě neslyšeli. Stalinská politika pak reformní koncepty zavrhl a do sovětského školního systému vrátila klasické výukové metody. Ačkoli se studie věnuje především nižším stupňům školského systému, je pro naši práci cenná tím, že ukazuje nejednoznačnost toho, co ve skutečnosti byl sovětský systém – reprezentovala jej spíše Naděžda Krupská a radikální reformátor Viktor Nikolajevič Šulgin, anebo Stalin? Studie Fitzpatrickové tak plasticky zobrazuje komplikovaný vnitřní vývoj Sovětského svazu a dává připomenout slova sovětských profesorů z přelomu čtyřicátých a padesátých let, kteří varovali své východoevropské kolegy před zbožštěním „sovětského modelu“, s jehož přerývavým vznikáním měli přímou zkušenost.

Další zahraniční publikace, které mají větší či menší podíl na směřování této disertace, nejčastěji řeší čtyři vzájemně provázaná témata. Prvořadě jsem četl knihy, které se zabývají otázkami, nakolik se univerzity proměňovaly jako nástroj sociální mobility, jaké požadavky na ně byly v tomto směru kladeny a jak jim

⁹ PABIAN, Petr: Od elitního přes masové k univerzálnímu terciárnímu vzdělávání: koncepce Martina Trowa. In: *Aula: revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, roč. 16, č. 2 (2008), s. 32. Dostupné on-line z: <http://www.csvs.cz/aula/clanky/2008-2-od-elitniho-pres-masove.pdf> (ověřeno 24. 3. 2016). Petr Pabian v citovaném článku velmi přehledně shrnul všechny hlavní teze Martina Trowa.

¹⁰ Tamtéž, s. 31.

¹¹ FITZPATRICK, Sheila: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*. Cambridge, Cambridge University Press 1979.

byly ochotné vycházet vstříc;¹² jaké dopady mělo zmasovění univerzit na humboldtovskou tradici jednoty vědy a vzdělávání, na vztah výzkumu a výuky a na podobu střetu o vědeckou anebo profesní povahu vzdělávání.¹³ Studoval jsem také literaturu, která se zabývá vztahem univerzit ke státu, otázkou svobody a politické kontroly a to především ve východním bloku.¹⁴ A konečně i některé inspirativní syntézy dějin vysokých škol, vydané v poslední době¹⁵ a komparativní a syntetizující práce, jež řeší všechna z uvedených témat.¹⁶

Prameny pro téma disertace jsou relativně snadno dostupné, převážná většina jich je uložena v Národním archivu, Archivu Univerzity Karlovy a v Archivu Akademie věd České republiky. Řada pramenů důležitých pro tuto práci je tištěná, ať už se jedná o edice, anebo primární literaturu.

V Národním archivu mě zajímal především fond Ústředního výboru KSČ a jeho jednotlivé části. Intenzivně jsem využíval materiály Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagačního oddělení ÚV KSČ, které pod vedením Gustava Bareše mělo vysokoškolskou oblast ve straně na starost. Druhým důležitým fondem v Národním archivu byl fond Ministerstva školství a kultury (1945–1967), jehož některé části jsem díky vstřícnosti archivářů mohl prostudovat i přes to, že není zpracován. Jeho součástí jsou především návrhy vysokoškolských zákonů a související korespondence. Velmi snadnou pozici jsem měl v Archivu Univerzity Karlovy, v němž jsem zaměstnán. Výhodou fondů této největší české univerzity je, že se v nich soustředila také korespondence, stanoviska a materiály dalších československých škol, které se vyjadřovaly

¹² K tomu viz například JESSEN, Ralph: *Akademische Elite und kommunistische Diktatur: Die ostdeutsche Hochschullehrerschaft in der Ulbricht-Ära*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 1999; WOLBRING, Barbara: *Trümmerfeld der bürgerlichen Welt: Universität in den gesellschaftlichen Reformdiskursen der westlichen Besatzungszonen (1945–1949)*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2014; SOARES, Joseph A.: *The Decline of Privilege: The Modernization of Oxford University*. Stanford, Stanford University Press 1999.

¹³ GRÜTTNER, Michael – HACHTMANN, Rüdiger – JARAUSCH, Konrad H. – JOHN, Jürgen – MIDDELL, Matthias (Hg.): *Gebrochene Wissenschaftskulturen: Universität und Politik im 20. Jahrhundert*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2010; ROHSTOCK, Anne: *Von der „Ordinarienuniversität“ zur „Revolutionszentrale“?: Hochschulreform und Hochschulrevolte in Bayern und Hessen 1957–1976*. München, Oldenbourg 2010.

¹⁴ DAVID-FOX, Michael – PÉTERI, György (eds.): *Academia in upheaval: origins, transfers, and transformations of the communist academic regime in Russia and East Central Europe*. Westport, Conn., Bergin 2000.

¹⁵ VOM BRUCH, Rüdiger – TENORTH, Heinz-Elmar (Hg.): *Geschichte der Universität unter den Linden: 1810–2010*. Berlin, Akademie Verlag 2012.

¹⁶ RÜEGG, Walter (ed.): *History of the University in Europe. Vol. 4: Universities since 1945*. Cambridge, Cambridge University Press 2011; ALTBACH, Philip G.: *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. London, Praeger 1998; ALTBACH, Philip G. (ed.): *International higher education: An encyclopedia*. New York, Garland Publishing 1991.

k různým reformním návrhům, jak byly od třicátých do padesátých let 20. století projednávány. Pracoval jsem především s fondem Akademického senátu Univerzity Karlovy, ale také s fondy jednotlivých fakult, Všestudentským archivem a velmi užitečný pro mě byl také výborně vedený Výstřižkový archiv, v němž univerzita sbírala od meziválečného období články nejen o sobě, ale také o vysokém školství jako celku. V Archivu Akademie věd České republiky jsem v pozůstalosti Zdeňka Nejedlého našel reformní návrh Miloslava Valoucha z doby války, který dosud nebyl známý. Procházel jsem také pozůstalost Miloslava Valoucha, hlavního organizátora komunistické vysokoškolské reformy. Ve Státním oblastním archivu v Praze jsem studoval písemnosti pražského Vysokoškolského výboru KSČ. Některé archivní prameny jsou bohužel kvůli stavu zpracovanosti nedostupné. Nejcitelnější mezeru představují především jednotlivé odborné sekce KSČ, k nimž ani v nejbližší budoucnosti zřejmě nebude možné získat přístup.

Předkládaná práce neopouští kontext stávající literatury a nesnaží se radikálně zvrátit dosavadní interpretace, jejím cílem je prozkoumat poválečnou reformu vysokého školství na těch úrovních, které zatím zůstávaly stranou. Máme k dispozici komparativní perspektivu na úrovni tří východoevropských satelitů (Connelly) a systémově strukturální pohled na národní úrovni (Pulec). Tato práce je pokusem sledovat reformu vysokých škol v širších souvislostech, ukázat jednak její ideové kořeny od počátků moderních univerzit na přelomu 18. a 19. století, jednak zasadit celé téma do mezinárodní perspektivy.

I. MODERNÍ UNIVERZITA

Napoleonský a humboldtovský model

Porozumět tomu, co se odehrálo s československými vysokými školami na přelomu čtyřicátých a padesátých let 20. století, není dost dobře možné bez vědomí o tom, že se jedná jen o jednu kapitolu v mnohem delším a dosud neschopeném příběhu moderní univerzity. Jeho počátky leží v „revolučním“ období let 1770 až 1830¹⁷ a jeho konec je prozatím v nedohlednu. Dokonce se zdá, že dnes se o inovacích z přelomu 18. a 19. století diskutuje více než kdykoli předtím, zvláště mezi představiteli univerzit, kteří se cítí ohroženi přehnaným důrazem na efektivitu a privatizací vzdělávání, která hrozí až návratem k předmodernímu soukromému trhu s věděním.¹⁸ Jaké zásadní inovace se tedy kolem roku 1800 odehrály? Proč a s jakým účelem byly realizovány? A proč mají dodnes svoji přitažlivost?

Univerzity jako svým původem středověké duchovní instituce se v 18. století nacházely v krizi. Potýkaly se s nedostatkem studentů, a s tím spojeným nedostatkem financí, protože posluchači byli zároveň zárukou přízně bohatých aristokratických patronů. Ti podporovali vzdělání nikoli jaksi obecně z dobré vůle, ale často právě v souvislosti se svým vlastním studiem nebo se studiem svých dětí a příbuzných. Univerzity zároveň nebyly místem, kde by se dařilo živému vědě. Novověká věda se rozvíjela spíše v soukromých šlechtických laboratořích, ve státěm podpořených akademiích anebo zkrátka jen v hlavách osvícenských myslitelů, kteří nepotřebovali formální scholastické vzdělání a už vůbec ne církevní dohled, aby dokázali promýšlet otázky transcendentna a především zákonitosti pozemského světa.

Jedny z prvních reakcí na zoufalý stav univerzit se zrodily v německých knížectvích. V roce 1737 byla v knížectví brunšvicko-lüneburském, ve městě Göttingen založena univerzita nového typu. Profesori na této „osvícenské“ univerzitě byli zbaveni náboženského dohledu a jejich hlavní zodpovědností se stalo prohlubovat stávající vědění a provádět vlastní výzkum. Oproti teologické

¹⁷ Viz k tomuto časovému vymezení BOSSE, Heinrich: *Bildungsrevolution 1770–1830*. Heidelberg, Winter 2012.

¹⁸ Svědectvím o aktuální frekvenci tématu v českém prostředí jsou mimo jiné publikace CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita* či JIRSA, Jakub (ed.): *Idea university*. Praha, Academia 2015. Obě se hlásí k jistému „obranářskému“ étosu obhajoby humboldtovské tradice univerzit, podněcené kromě jiného snahou pravicové vlády o reformu vysokého školství vycházející z tzv. Bílé knihy terciárního vzdělávání z roku 2009.

fakultě byla vyzdvížena fakulta filozofická, s němčinou jako výukovým jazykem, jež se v Göttingen postupně stala centrem liberálního vzdělávání.¹⁹ Jak zmiňuje britský historik R. D. Anderson, Göttingen pravděpodobně přispěl více než kterákoli jiná univerzita v Evropě k vytvoření nového systému vědění založeného nikoli na teologii, dějinách církve, kanonického a římského práva, ale na historii, geografii, statistice a ekonomice – tedy vědách sloužících státu.²⁰

Göttingenskou univerzitou prošla celá řada významných německých vědců a myslitelů, o studiu na ní snil mladý Goethe, v roce 1788 se v Göttingen imatrikuloval Wilhelm von Humboldt, který měl později v Berlíně sehrát významnou roli při dalším rozvíjení göttingenské reformy.

Německo bylo v reformování univerzit pionýrem, ale změny se odehrávaly také v dalších zemích. Absolutistické státy se svou rozvinutou byrokratickou strukturou, v jejichž čele stáli muži (i ženy) ovlivnění osvícenstvím a merkantilismem, nahrazovaly ve vzdělávací oblasti zrušený jezuitský řád a celkově se snažily získat vzdělanější a pro státní účely využitelnější poddané. Na obzoru byla průmyslová revoluce (James Watt objevil parní stroj v roce 1769) a také revoluce politická, která po roce 1789 převrátila dosavadní evropské pořádky vzhůru nohama. V těchto podmínkách se v desetiletích před i po roce 1800 začaly formovat dva odlišné modely moderní univerzity, které jsou jako ideální typy přítomné i v současných diskusích. První je spjatý s Napoleonem Bonapartem, který se osobně angažoval v reformě francouzského vysokého školství. Druhý je spojen se jménem německého vědce Wilhelma von Humboldta, který na přelomu let 1809 a 1810 napsal organizační statut nově zakládané berlínské univerzity a napomohl tak etablovat model, který je označován jako „humboldtovský“, byť přesnější by bylo říkat „německý“, vzhledem k tomu, kolik Humboldt dlužil svým filozofickým předchůdcům a již dříve provedeným univerzitním reformám.

Napoleon měl pro svou reformu dobře připravenou půdu díky radikálním zásahům revolucionářů. Ti zrušili stávající univerzity a akademie, které v jejich očích jako korporace obdařené řadou privilegií reprezentovaly „starý režim“. V letech 1789 až 1794 bylo zrušeno dvacet čtyři starých univerzit a místo nich vznikly ve dvanácti městech specializované vysoké školy a samostatné fakulty,

¹⁹ ANDERSON, R. D.: *European universities from the Enlightenment to 1914*. New York, Oxford University Press 2004, s. 24.

²⁰ Tamtéž.

kteře podléhaly státní legislativě a byly spravovány státem.²¹ Napoleon pokročil ještě dále, když celý systém centralizoval a stávající školy zapojil do Císařské univerzity, která sdružovala jak fakulty, tak gymnázia jako univerzitní přípravy. Ve svých reformách byl veden především snahou zajistit porevoluční stát dostatkem vzdělaných a loajálních státních zaměstnanců, kteří budou vychováni v souladu s novým společenským řádem a budou pod dostatečnou kontrolou, která bude včas odhalovat veškeré protistátní smýšlení.²² Jeho školy byly podřízeny tvrdé, téměř až vojenské disciplíně, se kterou stát kontroloval do posledního detailu obsah kurikula, udělování hodností a ideovou konformitu.²³ Kromě centralistického státního řízení bylo druhou hlavní charakteristikou „napoleonského“ modelu důkladné oddělení výzkumu od výuky. Francouzští reformátoři kladli důraz na to, aby se v síti vysokých škol poskytovalo praktické, na budoucí povolání zaměřené vzdělání, zatímco věda se měla soustředit do prestižních vědeckých institucí umístěných především v Paříži.²⁴ Pedagogickou povahu škol podporoval také systém financování, protože učitelé získávali více peněz díky výuce, nikoli vědě.

Díky vojenským tažením získávaly Napoleonovy reformy svou váhu a přitažlivost, pokud nebyly Napoleonem přímo direktivně prosazeny. V německých státech, které si podmanil, se nicméně zrodila také protiváha napoleonského modelu, která je v mnoha ohledech jeho přímým protikladem. Když pruský král Fridrich Vilém III. uvažoval, jak čelit francouzské nadvládě a jak i výhledově zabránit francouzské dominanci, došel k závěru, že je nezbytné provést reformu celé státní správy. Do skupiny expertů, kterou kvůli tomu sestavil, povolal také Wilhelma von Humboldta, učinil jej odpovědným za reformu školství a především ho pověřil přípravou založení nové berlínské univerzity. Sám král měl původně představu, že vysoké školství upraví podle francouzského, tvrdě centralizovaného a etatizovaného vzoru, avšak Humboldt jej přesvědčil, aby se pruské školy vydaly liberální cestou po vzoru myšlenek

²¹ CHOTAŠ, Jiří: Idea moderní univerzity: Napoleon a Humboldt. In: CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita*, s. 76.

²² RÜEGG, Walter (ed.): *History of the University in Europe. Vol. 3: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800–1945)*. Cambridge, Cambridge University Press 2004, s. 45.

²³ Tamtéž, s. 4.

²⁴ CHOTAŠ, Jiří: Idea moderní univerzity: Napoleon a Humboldt. In: CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita*, s. 69–95.

Friedricha Schleiermachers.²⁵ Ten se věnoval plánům na vznik berlínské univerzity a reformě vzdělávání ještě před Humboldtem a ve svém spise *Příležitostné ideje o univerzitách v německém smyslu* z roku 1808 došel k tomu, že rolí univerzity by mělo být propojit výuku a bádání, tedy „sjednotit reprodukování starého a produkování nového vědění“.²⁶ Kromě něj mohl Humboldt navázat také na Johanna Gottlieba Fichteho, který ve svém spisku k založení berlínské univerzity přišel s tezí, že univerzita by měla učit praktické používání vědy v životě, což předpokládá být si aktivně vědom, jak a proč ke svým poznatkům docházím, nikoli je pouze mechanicky přijímat. Stejně tak se Humboldt mohl inspirovat u Immanuela Kanta, který ve svém *Sporu fakult* z roku 1798 upozornil na význam filozofické fakulty, která na rozdíl od právnické, lékařské a teologické nemusí plnit žádné konkrétní úkoly ve vztahu ke státu, a proto je svobodnější ve svém prozkoumávání světa. Kant došel až tak daleko, že filozofickou fakultu prohlásil za centrum veškeré vědy, v níž se mají všechny ostatní obory scházet.²⁷ Kromě toho mohl Humboldt čerpat z tradice reformní univerzity v Göttingen a jí podobné univerzity v Halle, které alespoň některé principy, jež filozofové na konci století zobecňovali do podoby myšlenkových soustav, v praxi již několik desetiletí realizovaly.

Humboldt svůj slavný spis *O vnitřní a vnější organizaci vyšších vědeckých ústavů v Berlíně* opřel o celou řadu zmíněných (i nezmíněných) myslitelů a spíše než za tvůrce „humboldtovského systému“ bychom jej měli považovat za završitele dosavadní německé tradice. Humboldt zdůraznil dva hlavní principy, podle nichž by měly být univerzity zřizovány. V inspiraci Schleiermacherem zdůraznil propojení výuky a bádání, s jehož pomocí se měli studenti vzdělávat – centrální místo přitom přisuzoval vědě, která měla učitele a studenty sjednocovat pro společný cíl: „Učitel zde není kvůli svým žákům; oba – žák i učitel – slouží vědě a učitelovo počínání, které by bez žáků nebylo stejně úspěšné, na žácích závisí“.²⁸ Nutným předpokladem přitom bylo, aby vědci i adepti vědy byli ponecháni v osamění a svobodě, protože vědecké poznání je něčím, co je třeba

²⁵ Více o něm viz LANDA, Ivan: Idea univerzity: Fichte a Schleiermacher v dialogu. In: CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita*, s. 51–68.

²⁶ Tamtéž, s. 61.

²⁷ Viz k tomu GUTSCHMIDT, Holger: Od „ideje univerzity“ k „budoucnosti našich vzdělávacích institucí“: Pojem kultivace a myšlenka univerzity v německé filosofii od Schillera po Nietzscheho. In: CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita*, s. 37.

²⁸ HUMBOLDT von, Wilhelm: O vnitřní a vnější organizaci vyšších vědeckých ústavů v Berlíně. In: JIRSA, Jakub (ed.): *Idea university*, s. 32.

teprve individuálním myšlenkovým výkonem objevit a v žádném ohledu to není soubor již daného hotového vědění. Vlastními slovy Humboldta, „jakmile bychom nabyli přesvědčení, že věda nemusí vzejít z hlubin ducha a naopak mohla by být extenzivně vytvořena pouhým kupením poznatků, je vše nezvratně a navždy ztraceno“.²⁹ Druhým principem Humboldtova plánu byl požadavek, aby stát do bádání a výuky nijak nezasahoval a omezil se toliko na zajištění dostatečného počtu učitelů, dohlížel na jejich kvalitu a určoval základní rámec pro fungování univerzit.³⁰ Ideálně měl podle Humboldta zajistit univerzity také majetkem, ale tuto myšlenku se mu nepodařilo prosadit. Pruská reforma univerzitního vzdělávání byla doplněna v roce 1812 také neméně podstatnou reformou gymnázií, která převzala po filozofické fakultě roli univerzitních přípravek a jejichž nová závěrečná zkouška – maturita – sloužila jako znak zralosti pro vstup na univerzitu.³¹

Díky reformám z počátku 19. století se Prusku, respektive ostatním německým státům, který pruský vzor následovaly, podařilo vytvořit univerzitní model oceňovaný a kopírovaný po celém světě od Japonska, přes Rusko po Spojené státy americké. V základech jeho úspěchu stál důraz kladený na vědu, který z univerzit vytvořil živé a přitažlivé instituce spojené s nejnovějšími poznatky, aniž by je připravil o masu řadových studentů, kteří si na nich odbývali svou profesní přípravu. Humboldtovy principy totiž samozřejmě neznamenal, že by se univerzity této své praktické funkce vzdaly – právnické, lékařské, ale i filozofické a teologické fakulty dál produkovaly absolventy, z nichž většina nacházela uplatnění v profesním světě. Nicméně zde byl prostor i pro vědecky zaměřené profesory a studenty, kteří přinášeli inovativní myšlenky. Reforma pomohla především filozofickým fakultám, jejichž učitelé se postupně proměnili z encyklopedických přednášečů ve specializované vědce.³² Velkou výhodou německého systému byla také poměrně nezávislá pozice profesorů na státu. Ačkoli byli stejně jako ve Francii státními zaměstnanci, díky existenci více německých států si mohli vybírat, kam půjdou učit, protože jednotlivé státy se o nejlepší vědce přetahovaly.³³ Sílu německému systému dával také systém

²⁹ Tamtéž, s. 33.

³⁰ ŠIMA, K. – PABIAN, P.: *Ztracený Humboldtův ráj*, s. 49.

³¹ LENTZE, Hans: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*. Wien, Bohlhaus 1962, s. 24.

³² Tamtéž, s. 28.

³³ RÜEGG, W. (ed.): *History of the University in Europe. Vol. 3*, s. 8.

financování, protože díky rostoucímu počtu studentů se zvyšoval také objem kolejného placeného studenty přímo profesorům a tím se opět zvyšovala jejich nezávislost na státu.³⁴

Úspěšnost německého modelu ale měla své limity. Paradoxně právě v době, kdy byl oslavován a recipován v ostatních zemích, se v Německu ocitl v krizi. Na konci 19. století se začalo ukazovat, že německé univerzity přestávají stačit nárokům moderní industriální společnosti, a že přírodním vědám, které v průběhu století opanovaly prostor, více vyhovují specializovaná pracoviště akademického typu jako v roce 1910 založená Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft.³⁵ Univerzity začaly ztrácet také v konkurenci s technickými vysokými školami, kam se začalo přesouvat stále vyšší procento populačních ročníků – nakonec v roce 1899 obdržely techniky i právo udílet doktorát, dosud výlučně náležející univerzitám.³⁶ Setrvalým problémem byl profesorský nepotismus, který vedl k reprodukci elit pouze v rámci omezeného okruhu „mandarínských“ učitelů, zatímco sociální složení studentů se čím dál více otevíralo. Docházelo také ke stále častějším zásahům státu do univerzitní autonomie – ruku v ruce s tím, že univerzity byly vzhledem k rostoucím nákladům na státu čím dále více závislé finančně.³⁷

Vzhledem k nutnosti řešit tyto potíže, se původně protikladné systémy – francouzský a německý – po celé 19. století stále více přibližovaly. Kolem roku 1830 se začal ve Francii klást mnohem vyšší důraz na vědeckost doktorátu a v poslední třetině století přijala Francie i další impulsy z německého vzoru, který byl široce mezinárodně uznávaný jako úspěšný. Naopak Německo se ve stejné době stále více blížilo k „napoleonskému“ modelu se silným vlivem státu.

Tato konvergence poněkud zpochybňuje „reálnou“ existenci obou modelů, které se tím více jeví jako ideálně-typické vzory. Velmi frekventované bádání o „humboldtovském mýtu“³⁸ ostatně ukázalo, že německý systém začal být jakožto „humboldtovský model“ reflektován teprve kolem roku 1900, když se

³⁴ Tamtéž, s. 49.

³⁵ Tamtéž, s. 33.

³⁶ Tamtéž, s. 58.

³⁷ Tamtéž, s. 60.

³⁸ ASH, Mitchell G.: *Mythos Humboldt: Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*. Wien – Weimar – Köln, Böhlau Verlag 1999; SCHWINGES, Rainer Christoph (Hg.): *Humboldt international: Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert*. Basel, Schwabe 2001; PALETSCHEK, Sylvia: Die Erfindung der Humboldtschen Universität: Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: *Historische Anthropologie*, roč. 10 (2002), s. 183–205.

Humboldtovy texty o univerzitách staly obecně známé, a že hlavní konjunkturu zažíval teprve ve 20. století a možná vůbec nejvíce v posledních desetiletích, kdy sloužil a slouží jako obrana proti pokusům o podřízení vzdělávání zájmům trhu. Karel Šima mluví v této souvislosti o „humboldtovské ideologii“, která se v některých ohledech i liší od původních Humboldtových myšlenek, protože jde o rozpracovanou soustavu myšlenek o smyslu a cílech univerzity, která slouží k obhajobě jejích zájmů.³⁹

Thunovský model

Jakousi střední cestou, byť ne nutně zlatou, mezi napoleonským a německým modelem, se stal systém univerzitního školství v Rakousku. V polovině 18. století za vlády Marie Terezie i později jejího syna Josefa byly univerzity v podstatě postátněny a reprezentovaly „napoleonský model“ skoro víc než později dokázal sám Napoleon. V polovině 19. století naopak přejal reformou Lva Thuna mnohé impulsy z Pruska a přiblížil se více modelu svobodnější, na vědu orientované univerzity.

Cílem habsburských osvětských reforem z druhé poloviny 18. století bylo dát základní vzdělání každému a masově rozšířit gramotnost tak, aby se z podaných stali dobří a loajální služebníci státu. Také univerzity se měly orientovat na tento cíl, jejich hlavním smyslem bylo vytvořit moderní byrokratickou vrstvu, která by aktivně vytvářela a podporovala stát, nezávisle na tom, z jaké sociální vrstvy pocházejí.⁴⁰ Tereziánské reformy z let 1749–1753 spočívaly hlavně v postátnění univerzitních korporací, v té době jen málo výkonných a ve vnější, státní kontrole, která měla zajistit jejich vyšší efektivitu. Stát na sebe přebral pravomoc jmenovat profesory, zasáhl do majetkové správy univerzity a od roku 1760 zřídil Studijní dvorní komisi, v podstatě jakési ministerstvo vysokých škol, které dosazovalo své studijní direktory na každou fakultu, aby dohlíželi na jejich hospodaření i obsah studia.⁴¹ Reformy dokročil Josef II., od jehož dob se studium na fakultách řídilo přesně stanoveným státním plánem, studenti měli povinnou docházku na přednášky, museli skládat semestrální a roční zkoušky a profesori na druhou stranu byli přísně vázaní v tom, co smějí přednášet – anebo přesněji řečeno předčítat z předepsaných učebnic.⁴²

³⁹ ŠIMA, K. – PABIAN, P.: *Ztracený Humboldtův ráj*, s. 50–51.

⁴⁰ ANDERSON, R. D.: *European universities from the Enlightenment to 1914*, s. 28.

⁴¹ LENTZE, H.: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*, s. 20.

⁴² Tamtéž, s. 19–20.

Filozofické fakultě byla přisouzena role dvouleté univerzitní přípravky, kterou musel absolvovat každý student hodlající pokračovat na vyšších fakultách. Filozofické fakulty v habsburských zemích tak byly velmi vzdáleny svobodě a významu, kterým se těšila táž fakulta na již zmíněné vzorové univerzitě v Göttingen.

Když byl v roce 1773 zrušen jezuitský řád, získal habsburský stát takový vliv na školství jako nikde jinde v tehdejší Evropě. V roce 1783 Josef II. definitivně zabavil majetek univerzit, centralizoval jejich správu a radikálně omezil jejich počet (zanikla mj. univerzita ve v Olomouci).⁴³ Důležitým krokem josefinské reformy bylo nicméně také otevření univerzit nekatolíkům, když v rámci tolerančního patentu z roku 1781 dovolil studovat také protestantům a židům, v zásadě hlavně proto, aby nadaní poddaní neodcházel za vzděláním i obživou do zahraničí.⁴⁴

Díky tereziánským a josefinským reformám univerzity oživily svoji činnost a poskytly vzdělání řadě lidí i z nižších sociálních vrstev. Ovšem nároky státu na určování jejich kurikula a silná státní kontrola vedly k tomu, že se z nich stávaly praktické profesní školy, které na rozdíl od těch německých nepoznaly výhodu svobodného vědeckého prostředí. Habsburské reformy měly přitom poměrně široký dopad, protože díky teritoriálnímu záběru habsburských držav se uplatnily nejen v Rakousku, ale také na univerzitách v Budapešti, Pavii, Praze, Lovani nebo Freiburgu. Ve svých základních obrysech trvaly až do poloviny 19. století, kdy se pod vlivem revoluce roku 1848 podařilo prosadit zásadní vzdělávací reformu.⁴⁵

Byla spojena s generací rakouských studentů čtyřicátých let 19. století, která se s jistou závistí ohlížela po říšskoněmeckých buršenshaftech a vůbec svobodách, kterých se dostávalo jejich kolegům v německých státech. Ze svobody výuky a učení (Lehr- a Lernfreiheit) se stalo bojové heslo, s jehož pomocí chtěli studenti prosadit především zrušení povinných ročních a semestrálních zkoušek, právo navštěvovat přednášky v libovolném pořadí a svobodný výběr přednášejícího. Už 12. března 1848 se ve Vídni shromáždili liberální studenti a profesori a domluvili se, že pošlou petici požadující svobodu učení a vyučování

⁴³ ANDERSON, R. D.: *European universities from the Enlightenment to 1914*, s. 26.

⁴⁴ LENTZE, H.: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*, s. 29.

⁴⁵ Následující pasáž textu plně vychází z jediné dosud vydané publikace na toto téma: LENTZE, H.: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*, s. 28–43.

císaři. Tím byl dán podnět k přípravě reformy. Začal na ní pracovat původně pražský profesor Franz Exner, obdivovatel německého systému, liberál a herbartovec, který se stal vědeckým poradcem ministerstva. Později přizval do Vídně také Hermanna Bonitze, kterého znal z Berlína, a spolu s ním připravil návrh reformy gymnázií a reálků – spojením dřívějšího gymnázia a nižších ročníků filozofické fakulty vzniklo osmileté gymnázium s nižším a vyšším stupněm. Vytvořily se tak předpoklady pro to, aby se z filozofické fakulty mohla stát samostatná, na vědu orientovaná škola, a nikoli jen příprava na práva, medicínu a bohoslovectví – byť s téměř čtyřicetiletým zpožděním po Prusku.

V červenci 1849 se ministrem kultu a vyučování stal hrabě Leopold Thun-Hohenstein, rodák z Děčína, bývalý student pražské právnické fakulty, podporovatel českého národního hnutí, člověk zcestovalý po světě a s přehledem o liberálních modelech univerzitního vzdělávání. Reformám dodal novou energii, protože po porážce říjnového povstání měly veškeré vzdělávací reformy přidech čehosi revolučního, u hraběte Thuna nicméně nebylo pochyb o jeho loajálních postojích, takže mohl reformy dál prosazovat. Již v září 1849 schválil Exnerovu a Bonitzovu reformu gymnázií a také Exnerem připravenou reformu akademických úřadů. Tou byl v podstatě přijat model ordinářské univerzity říšskoněmeckého typu, v níž měly rozhodující slovo profesorské sbory. Výjimkou byly univerzity ve Vídni a v Praze, kde se proti reformě postavila konzervativní doktorská kolegia (sbor všech promováných doktorů univerzity) a až do reformy v roce 1873 si zachovala podstatný vliv především na promování absolventů.

Hlavními stavebními kameny thunovské reformy nicméně byla soustava legislativních aktů: opatření k zavedení kolejného z července 1850, nový disciplinární řád a nový studijní řád z října 1850. Kolejné mělo stejně jako v pruském případě napomoci svobodě vyučování, protože transferem plateb za výuku přímo od studentů k učitelům, se zvyšovala jejich nezávislost na státu. Zároveň se kolejné stalo hlavním zdrojem příjmů pro soukromé docenty, nově vytvořenou pozici na univerzitách. Jejich vzájemná konkurence napomohla rozšíření výběru přednášek a také zvědečtění univerzit, protože s rostoucím množstvím učitelů se jednotlivé obory mohly více specializovat.

Hlavní inovací studijního řádu bylo zrušení povinných semestrálních a ročních zkoušek a jejich nahrazení státními zkouškami při zakončování studia, jimiž stát garantoval zralost pro výkon úředně vázaných povolání (především

učitelského). Stát si ponechal i právo potvrzovat na fakultách zvolené akademické funkcionáře a jmenovat profesory na základě fakultních návrhů, nicméně školám nově dopřál mnohem vyšší míru svobody, především ve výuce a bádání. Představovat si nicméně, že univerzity byly z reformy nadšené, by bylo mylné. Thun musel legislativní opatření doplnit také aktivní personální politikou, protože stávající učitelské sbory byly z většiny konzervativní a narušení zaběhnutých pořádků si nepřály. Thun proto povolával profesory z německých univerzit a podporoval také mladou, nastupující učitelskou generaci, která teprve reformu v následujících desetiletích plně rozvinula.

Pro vnitřní správu univerzit znamenala thunovská reforma především to, že byl odstraněn úřad studijních direktorů – státních úředníků pověřených řízením univerzit – a správa fakult byla předána výhradně profesorským sborům (tj. funkčním ekvivalentům dnešních fakultních akademických senátů a vědeckých rad v jednom), z jejich středu voleným děkanům a analogicky na celouniverzitní úrovni na akademické senáty volící rektora. Stát však zůstal rozhodující instancí, s celou řadou schvalovacích i kontrolních pravomocí, především v připouštění učitelů na školy. Všichni profesori – a tedy i děkani a rektoři – byli státními úředníky, státem schvalovanými a samozřejmě státem placenými.

Systém stvořený thunovskými reformami z poloviny 19. století zůstal platný v českých zemích až do roku 1948, tedy skoro sto let. Pražská univerzita a po ní také další univerzity zakládané později v Československu se díky tomu staly univerzitami humboldtovského typu, ovšemže s většinovým podílem studentů, kteří vyhledávali univerzitní studium především jako vstupenku do profesního světa.

II. ODLOŽENÉ REFORMY

„Náš vědecký dorost o nedostatecích přírodovědeckých, filozofických a právnických fakult“, „Reforma je nutná a neodkladná“, „Dejte vysokým školám, co jim patří“, „Jsme prý morovým bacilem, hydrou, zločinci“ – takové a další podobné titulky otevíraly novinové články o vysokém školství v druhém desetiletí existence samostatného Československa.

Převážná většina tehdejších novinářů, politiků, podnikatelů, akademiků i studentů, kteří do diskusí zasahovali, se bez ohledu na politickou orientaci shodovala, že vysoké školy jsou v krizi – byť pro každého z trochu jiných příčin. Některé více provokoval zastaralý studijní systém a spleť starorakouská legislativa, jiné – zvláště vysokoškolské asistenty – dráždilo podfinancování vysokého školství, podnikatelům vadilo malé propojení výuky s praxí. Možná nejnaléhavěji prožívali krizi – nejen tu vysokoškolskou, ale hlavně hospodářskou – absolventi, kteří nemohli najít zaměstnání. Mnohé děsil šovinismus a nacionalismus některých pravicových studentů, profesorů i akademických hodnostářů.

Řada laiků i odborníků přitom příčiny krize důkladně mapovala a přemýšlela, jak z ní ven. V polovině třicátých let byla veřejně diskutována reforma vysokého školství, ovšem až do začátku války nebyla žádná z jejích variant prosazena a zanedlouho po něm byly vysoké školy v protektorátu uzavřeny. K řešení tak mohlo dojít až po válce.

Smyslem této kapitoly je přiblížit, z čeho poválečná transformace vlastně vycházela. Jaké byly hlavní problémy vysokých škol, o nichž se před válkou diskutovalo a jaká ohniska sporů byla pro další vývoj určující? Jinak řečeno: co vlastně bylo po roce 1945 reformováno?

Vysoké školy v nové republice

Pád rakouské monarchie a vznik Československa znamenal pro vysoké školství revoluci ještě méně než podobně mírné změny v jiných oblastech. Veškerá vysokoškolská legislativa i úřední aparát byly v roce 1918 přejaty recepčním zákonem, čímž byla stvrzena kontinuita s dosavadním systémem vysokého školství zformovaným kolem roku 1850 a pouze částečně revidovaným v pozdějších desetiletích.

Pro vysoké školy platilo v ještě větší míře to, co profesor pedagogiky Otakar Kádner napsal v roce 1931 o školství základním a středním: „Kvantitativně na venek sice naše školství zmohtnělo a vzrostlo, ale ve vnitřní jeho úpravě změnilo se dosud pramálo, takže dnešní naše národní (a de facto i střední) škola je vlastně stále ona stará škola rakouská, se všemi svými světly i stíny.“⁴⁶ K vysokým školám dodával: „Také naše školství vysoké dovedlo si uhájit pověst nejkonservativnější složky v celé soustavě školské.“⁴⁷

Hlavní změny se skutečně odehrály právě na poli „zmohtnění“ vysokého školství.⁴⁸ Již tři měsíce po vzniku samostatného Československa byla založena univerzita v Brně a za další půlrok ji následovala univerzita bratislavská, což byl v prvním případě projekt diskutovaný vytrvale od osmdesátých let 19. století a v druhém se jednalo o návaznost na Maďary zřízenou univerzitu v roce 1914. Kromě těchto dvou úplných univerzit vzniklo ještě několik specializovaných vysokých škol.⁴⁹ Vysoké školy „mohtněly“ také stavebně, největším počinem byla výstavba areálu ČVUT v Dejvicích,⁵⁰ nové budovy získaly rovněž filozofická a právnická fakulta UK a těsně před koncem první republiky se dočkala novostavby také bratislavská univerzita.

Při popisování vysokoškolského systému v meziválečném období je třeba diferencovat, protože souhrnný pojem „vysoké školy“ zahrnoval z hlediska právního postavení velmi rozdílné instituce. Vzhledem k nejednotnému zákonodárství a vzhledem k historicko-právní interpretaci jejich postavení měly výsadní pozici univerzity a to především Univerzita Karlova. Jako základ její právní subjektivity totiž byl brán už zakládací akt Karla IV., díky němuž byla chápána jako autonomní veřejná korporace. Brněnská univerzita, založená z vůle parlamentu v roce 1919, sice také měla právní subjektivitu, ale v menším rozsahu než univerzita pražská. Naopak technické vysoké školy korporativní postavení

⁴⁶ KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. II.* Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1931, s. 8.

⁴⁷ KÁDNER, O.: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. II.*, s. 144.

⁴⁸ Na patnácti československých vysokých školách působilo v polovině meziválečného období 735 profesorů a 953 asistentů, vědeckých úředníků a konstruktérů (1928) a studovalo 27 688 posluchačů. Státní rozpočet pamatoval na terciární vzdělávání částkou dosahující 130 milionů československých korun ročně (1926), nepočítaje v to investice do výstavby nových budov. Viz *Činnost ministerstva školství a národní osvěty za prvé desetiletí*. Praha 1928, s. 72–74.

⁴⁹ Více viz MATES, Pavel: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*. Praha, Ústav školských informací 1984, s. 9–12.

⁵⁰ JOSEFOVIČOVÁ, Milena: Příběh prázdného pozemku: Nedokončené dílo Antonína Engela. In: *Dějiny a současnost*, roč. 31, č. 10 (2009), s. 24–27.

historicky neměly, a proto byly brány spíše za státní ústavy, byť s řadou samosprávných prvků.⁵¹ Jejich význam ve vysokoškolském systému však rostl.⁵²

Řízení a správa fakult

Nespokojenost a pocit nutné reformy se možná nejvíce projevovaly v oblasti vnitřní organizace vysokých škol. Správa fakult, jejich úřední a hospodářsko-technický provoz byl v době první republiky stále určen starými zvyklostmi, ale musel se potýkat s nároky, které na něj kladly zvyšující se počty studentů, ale i kvantitativní nárůst a zrychlování vědeckého provozu (ať už šlo třeba o počet katalogizovaných časopisů a knih anebo frekvenci zahraničních cest). Počet úředníků, kteří měli celou fakultní agendu na starosti, zůstával víceméně beze změny, zatímco množství jejich práce a především potřeba vyřizovat záležitosti rychle, rapidně rostla.

Řízení univerzity podléhalo rakouskému organizačnímu zákonu z roku 1873,⁵³ který v hrubých obrysech stanovoval rozložení kompetencí mezi profesorským sborem, děkanem, akademickým senátem a rektorem. Profesorský sbor složený ze všech profesorů fakulty a dvou volených docentů, měl zčásti podobné pravomoci, jež dnes mají akademický senát a vědecká rada. Rozhodoval o udělení docentur a profesur, obsazování míst asistentů, běžných provozních a personálních záležitostech a volil děkana.

Děkanská funkce ale byla pojímána výrazně jinak, než jak ji známe v současnosti. Děkan byl volen na jeden rok a nešlo o funkci ředitelskou či manažerskou, ale spíše správně úřední. Děkan byl faktickým vykonavatelem vůle profesorského sboru, člověkem odpovědným za chod fakulty, tedy především za to, že se všechny její součásti řídí platnými právními předpisy. Jednalo se o funkci do jisté míry čestnou, byť svého nositele zatěžovala množstvím administrativních povinností, a z toho důvodu také byla pouze jednoroční. O tom, kdo bude zvolen

⁵¹ Viz *Nález Nejvyššího správního soudu ze dne 12. února 1923, č. 7515/22*, citováno podle: PLACHT, Otto – HAVELKA, František: *Předpisy pro vysoké školy Republiky Československé I*. Praha 1933, s. 34–38.

⁵² Nejsnáze to můžeme dokumentovat na růstu počtu posluchačů technického školství. Zatímco na přelomu 19. a 20. století (zimní semestr 1900/01) připadalo na 2 428 posluchačů technik v českých zemích 4567 studentů univerzit (tedy poměr 100 techniků na 188 univerzitních studentů), v roce 1910 byl poměr 100:121, o jedenáct let později (1921/22) již 100:105. Viz *Československá statistika*, sv. 17, řada 2, Školství, seš. 4, Vysoké, střední a odborné školy v republice Československé ve školním roce 1921–22. Praha 1924, s. 51 a 52 (tabulky 11 a 12), s. 39 (tabulka 2), s. 47 a 57.

⁵³ Zákon o organizaci úřadů univerzitních z 27. dubna 1873 (č. 63 ř.z.). On-line dostupné z: <http://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=rbo&datum=1873&page=262&size=31> (ověřeno, 24. 3. 2016).

děkanem, bylo většinou předem rozhodnuto, v závislosti na věku a zásluhách byl mezi profesory nepsaný pořadník adeptů. Zvolení děkanem přitom bylo možné odmítnout jenom z vážných důvodů, které musely být profesorskému sboru představeny, a sbor pak hlasoval o tom, zda jsou dostatečně pádné.

O tom, že pojetí děkanské funkce bylo již v meziválečné době zastaralé, přemítal například brněnský profesor František Weyr, člověk s několikanásobnou děkanskou a jednou rektorskou zkušeností z Masarykovy univerzity v Brně. Upozorňoval na to, že příliš široké pojetí autonomie, které se vztahovalo právě i na administrativní a úřední věci, je velmi problematické: „Rektoři a děkani, jak vycházeli z autonomních voleb profesorských sborů a každého roku se střídali, byli neutěšenými zjevy, pokud neměli někdy ani nejprimitivnějších vědomostí o organizaci veřejných úřadů a chodu úředních záležitostí... Litoval jsem proto pomocný úřední personál děkanátů a rektorátů, který byl nucen nepřetržitě zaučovat nově zvolené akademické hodnostáře do abecedy úředního života,“⁵⁴ zapisoval si Weyr do svých pamětí v roce 1944. Navrhoval proto, že by akademičtí hodnostáři mohli být jmenováni z řad profesorského sboru státní správou s přihlédnutím k jejich úředním schopnostem a především, že by se mělo prodloužit jejich funkční období například na pět let. Takto vybraní akademičtí funkcionáři by podle něj měli mít i právo a povinnost kontrolovat, jak ostatní členové učitelského sboru plní své úřední funkce a informovat o tom státní správu.⁵⁵

Problémem ale nebyli jenom nezkušení hodnostáři, ale také nedostatečný počet úředníků, jež měli k dispozici. Například celé děkanství Filozofické fakulty UK se v roce 1929 skládalo z jednoho referenta (tehdejší terminologií definitivní zřízenec) a z jedné uklízečky, šatnářky a pomocné zřízenkyně, což byla místa vedená v personální systemizaci ministerstva školství přímo při děkanské kanceláři. Kromě toho měli fakultní záležitosti na starost také tři úředníci v rektorátní kanceláři, kteří se však zčásti věnovali i ostatním fakultám – a také pedel fakulty, jehož povinnosti byly jednak ceremoniální stejně jako dnes, jednak působil jako „školník“, správce budovy.⁵⁶

⁵⁴ WEYR, František: *Paměti 2: Za republiky (1918–1938)*. Brno, Atlantis 2001, s. 104.

⁵⁵ Tamtéž, s. 104.

⁵⁶ Archiv Univerzity Karlovy (AUK), f. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy (FF UK), inv. č. 1332, Systemizace, Návrh děkanství, aby kanceláři děkanské byli přiděleni dva zřízeníci a vzhledem k tomu, aby rozšířen byl stav systemizovaných míst zřízeneckých na zdejší fakultě, 19. 1. 1929.

Děkanství pražské filozofické fakulty si ministerstvu na nedostatek pracovních sil opakovaně stěžovalo s tím, že „agenda kancelářská rok od roku vzrůstá, že podací protokol zaznamenává každým rokem vzrůst jednacích čísel, že vzrůstá i počet informací telefonických a nepoměrně množí se počet návštěv stran“, ⁵⁷ což souviselo především s počtem studentů (ve dvacátých letech se stabilně pohyboval v průměru na 1 500 až 1 600). ⁵⁸ V akademickém roce 1925/26 museli fakultní úředníci vyřídit přes čtyři a půl tisíce jednacích čísel, později se jejich počet ustálil na nižších, avšak stále dost vysokých jednotkách. ⁵⁹

Co všechno musel k děkanství přidělený zřízenec zastat, je zřejmé z pokynů, které mu byly v roce 1931 sděleny děkanem. K jeho povinnostem patřilo „obstarávání všechny práce kancelářské (...) zejména tedy přijímání a expedování pošty listovní a peněžní (...), obstarávání potvrzení stranám a podávání běžných informací a prodávání univerzitních tiskopisů“, dále starost o zásoby čisticích prostředků, jejich přidělování uklízečkám, přítomnost v kanceláři, kdykoli je třeba, zejména při zasedání profesorského sboru, při onemocnění pedela jeho zastupování, logistika spojená s publikacemi vydávanými na fakultě, práce s rozmnožovacím strojem, tisk všech děkanských vyhlášek, programů sborů a různých blanketů. ⁶⁰ Kromě toho také pro zaneprázdnění děkana a rektorátních úředníků a nedostatek jiných sil plnil úkoly, které by jako zřízenec provádět neměl: kontroloval zapsané přednášky v indexu, vystavoval potvrzení o zápise, potvrzoval jízdenky na dráhu a vyplácel státní stipendia. ⁶¹

Po nových pracovních silách volali také profesori, zvláště ti ve vedení velkých fakultních seminářů. Celkem bylo na fakultě v roce 1930 devět zřízenců a devět asistentů sloužících při seminářích, ovšem jejich potřeba byla mnohonásobně vyšší. Když v roce 1929 měli vedoucí seminářů navrhnout kvůli nové personální systemizaci požadavky na nová asistentská místa, vypisovala většina z nich problémy, s nimiž se musí pro nedostatek zaměstnanců potýkat. To je přirozeně reflex každého vedoucího i každého pracoviště, posílený navíc tím, že profesori chtěli na asistentská místa umístit své nadané studenty, přesto je

⁵⁷ Tamtéž.

⁵⁸ PETRÁŇ, Josef: *Nástin dějin filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*. Praha, Univerzita Karlova 1983, s. 319.

⁵⁹ AUK, f. FF UK, inv. č. 2176, Protokoly podání fakulty filozofické.

⁶⁰ AUK, f. FF UK, inv. č. 1023, Personální spis – Josef Macháček, Služební instrukce zřízenci FF UK Josefu Macháčkovi z 20. 2. 1931.

⁶¹ AUK, f. FF UK, inv. č. 1332, Systemizace, Návrh děkanství, aby kanceláři děkanské byli přiděleni dva zřízenci a vzhledem k tomu, aby rozšířen byl stav systemizovaných míst zřízeneckých na zdejší fakultě, 19. 1. 1929.

zvlášť z dnešního pohledu zřejmé, že kvalifikované síly vykonávaly práci, kterou jednak nemohly zvládnout, jednak by ji stejně dobře zastaly pomocné vědecké síly. Václav Tille, zakladatel semináře pro srovnávací literaturu, v žádosti ministerstvu popisoval, jak sám založil katalog seminární knihovny, psal její úřední deník i většinu z tří a půl tisíc katalogizačních lístků.⁶²

Učitelé druhé kategorie?

Fakulty ale měly nejen málo placených úředníků, ale také málo vyučujících v plném zaměstnaneckém poměru. Jako jistý doklad o tom svědčí nová budova pražské filozofické fakulty otevřená na podzim 1929. Architekt v ní naplánoval jednu prostornou kancelář pro každého profesora, v budově je proto dodnes velmi málo místností, stejně jako byl omezený počet profesorů. Již zanedlouho po dokončení stavby vyšlo najevo, že kanceláří je nedostatek a nedokáží uspokojit učební provoz fakulty. Přednášejících bylo totiž mnohem více než profesorů. Jednalo se především o docenty, ale také asistenty, demonstrátory a lektory, kteří přes své nízké finanční ohodnocení i nevýhodné právní postavení, přebírali čím dál větší část učebních povinností.

Profesoři byli jmenováni s definitivou a jejich postavení v rámci fakult bylo privilegované – vytvářeli profesorský sbor, který rozhodoval o chodu fakulty, byli těmi, kdo určoval budoucnost oboru, když si vybírali ze svých studentů své následovníky a vedli je k vědecké dráze. Získat profesorské místo bylo většinou cílem soukromých docentů, kteří mohli na fakultách díky své habilitaci přednášet, avšak kmenově zaměstnání byli jinde, nejčastěji jako učitelé na gymnáziích, z nichž v některých případech dostávali dlouhodobé dovolené, aby se mohli věnovat pedagogické činnosti na vysokých školách. Za ni byli odměňováni formou kolejného, tedy poplatků za studium, které platili studenti za přednášky a cvičení, jež si zapsali.

Úkolem asistentů bylo vést především cvičení a další praktickou výuku a doplňovat tak profesorské přednášky. Zároveň se měli vědecky připravovat na habilitaci, která byla předpokladem jejich dalšího setrvání na vysoké škole. Ačkoli na asistentech ležela velká část odpovědnosti za vzdělávání studentů, jejich postavení v rámci fakult i v rámci státní služby bylo velmi nevýhodné. Pozice asistentů vznikla původně jako zásobárna vědeckého dorostu, a proto byla určena

⁶² AUK, f. FF UK, inv. č. 1332, Systemizace, Žádost prof. Václava Tilleho ministerstvu školství a národní osvěty o asistenta, 24. 1. 1929.

jako dočasná, vždy po dvou letech obnovovaná služba. Hlavními problémy, s nimiž se asistenti potýkali, byla jednak nejistota ohledně budoucnosti, protože jejich smlouva byla vždy termínovaná na dva roky, jednak jejich velmi nízké platy, které – ač byli absolventy vysokých škol a často již měli rodiny – nedosahovaly ani platů učitelů na středních školách. Navíc neměli asistenti stejná práva jako jiní státní zaměstnanci – léta na vysoké škole se jim nezapočítávala do státní služby, pokud přešli jinam, jejich celková služba byla omezená na osm let, pak mohli na škole zůstat, jen pokud se habilitovali, ženit nebo vdávat se mohli jen se souhlasem profesora a vdovy po asistentech nebyly finančně zajištěny a ani sami asistenti nebyli pod penzí.

Již od konce třicátých let zájmová organizace vysokoškolských asistentů upozorňovala na špatné podmínky svých členů, avšak změny se nedočkala – naopak zákonem o úřednických aspirantech z roku 1934 se jejich postavení ještě zhoršilo. Až po manifestační schůzi asistentů v prosinci 1935 v budově pražské techniky, které se zúčastnili a asistenty podpořili také rektori pražských i německých škol a řada jejich profesorů (a které se zároveň dostalo velké pozornosti v tisku),⁶³ začal parlament připravovat zákon, který by přibližně tisícovce asistentů v Československu ulehčil profesní život.

Při jeho schvalování v květnu 1936 hlavní navrhovatel a zpravodaj, profesor filozofické fakulty Jan Blahoslav Kozák, upozornil, že „od asistentů a adeptů akademické dráhy se mnoho žádá“ a řečnický se ptal „kolik se jim dává?“. Odpovídal sobě i plénu, že „pohled na jejich situaci není povznášející, ba řekl bych, že by byla trochu hanba, kdybychom to tak nechali“. Uváděl pak tři konkrétní, nejkřiklavější příklady nerovnoprávného postavení asistentů, které byly ostatně hojně prezentovány i v dobovém tisku. Zmínil příběh asistenta přírodovědecké fakulty, který po devíti letech asistentské služby přestoupil na reálné gymnázium, avšak jen do pozice aspiranta, nikoli profesora, takže do podřízeného postavení vůči těm, které sám na fakultě pro profesorskou dráhu připravoval.⁶⁴ Zákon zlepšující postavení asistentů byl poslaneckou sněmovnou v červnu 1936 schválen, stanovil jim platové třídy, umožnil započtení služební

⁶³ Viz například obsáhlý článek Velká manifestace vysokoškolských asistentů. In: *Národní listy*, 4. 12. 1935.

⁶⁴ Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna, Národní shromáždění Republiky československé (NS RČS) 1935–1938, Poslanecká sněmovna, Stenoprotokoly, 7. 5. 1936, Projev zpravodaje poslance dr. J. B. Kozáka. On-line dostupné z: <http://www.psp.cz/eknih/1935ns/ps/stenprot/042schuz/s042002.htm> (ověřeno 24. 3. 2016).

doby při změně zaměstnání a přinesl sociální zabezpečení pozůstalých.⁶⁵ Nezměnil však jejich nejistou perspektivu, protože pozice asistenta zůstala nadále jasně časově ohraničenou a počet honorovaných míst pro habilitované se nezvýšil.

Dalším druhem pracovního poměru na univerzitě bylo lektorství, ve zkratce řečeno jakékoli pověření konkrétním učitelským úkolem, které bylo finančně ohodnoceno. Týkal se soukromých docentů i nehabilitovaných odborníků, kteří byli najímáni, aby studentům osvětlili většinou úzce vymezenou specifickou oblast, již ovládali. Ze státních prostředků – prostřednictvím stipendií – byli placeni také demonstrátoři, většinou studenti, kteří asistovali při výuce (původně demonstrovali, tj. předváděli praktická cvičení) a pomocné vědecké síly, studenti většinou již po státnicích, plnící náročnější úkoly než jejich mladší kolegové.

Jakkoli i dnes je akademická kariéra na univerzitě pro mladé začínající vědce a učitele náročným podnikem s nejistým výsledkem, spojeným se sháněním grantů, stresem, snahou vyprodukovat co nejvíce textů, které opravňují k setrvání na univerzitě a vážou na sebe další granty, s neplnoprávným postavením asistentů v době první republiky jsou nesrovnatelné. Lze předeslat, že na změnách, které po válce přinesla komunistická transformace, vydělali nejvíce právě oni.

Mimouniverzitní konkurence

V meziválečné době byly vysoké školy hlavními zaměstnavateli vědeckých pracovníků, kterým zároveň poskytovaly prostorové a materiální vybavení potřebné pro jejich činnost. Kromě pár desítek státních výzkumných ústavů a soukromých vědeckých divizí průmyslových podniků, jež se shodně koncentrovaly především na přírodní a technické vědy, neexistoval žádný další zaměstnavatel, který by vědcům poskytoval existenční základ.⁶⁶

Již od 18. století sice v českých zemích působily akademie a vědecké společnosti, v první řadě Královská česká společnost nauk a na konci 19. století založená Česká akademie věd a umění, avšak jejich role byla jiná, než jakou mají akademie dnes. Byly to instituce založené na členství, nikoli zaměstnaneckém poměru, které se soustředily především na podporu publikační činnosti. V meziválečném období k nim přibýly Masarykova akademie práce, která se

⁶⁵ Viz MATES, P.: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*, s. 40.

⁶⁶ Následující odstavce čerpají z MÍŠKOVÁ, Alena – FRANC, Martin – KOSTLÁN, Antonín (ed.): *Bohemia Docta: K historickým kořenům vědy v českých zemích*. Praha, Academia 2010.

oproti stávajícím akademiím soustředila na výzkum technické, průmyslové, sociální a správní oblasti a díky solidní finanční bázi rozvíjela bohatou činnost. Do československého prostředí přinášela kromě jiného technokratický étos, důraz na efektivní organizaci práce a další inspirace ze Spojených států amerických. Druhým novým „hráčem“ byla Československá národní rada badatelská starající se především o účast československé vědy na mezinárodním poli.⁶⁷

V soukromé sféře byly dominantní průmyslové výzkumné ústavy zaměřené na zemědělský, potravinářský, strojírenský a chemický průmysl, výraznou roli zde sehrávaly především vědecké divize při Baťových závodech ve Zlíně. Celkem existovalo v roce 1937 v Československu 146 státních a soukromých výzkumných a zkušebních ústavů,⁶⁸ jejichž role výrazně vzrostla během druhé světové války; jednak s ohledem na uzavření vysokých škol, jednak kvůli válečné potřebě efektivního aplikovaného výzkumu.

Studijní systém

Studijní systém na univerzitách vycházel v meziválečném období z liberálních thunovských principů, které umožňovaly studentům svobodný výběr přednášek a především jim poskytovaly volnost v rozhodování, zda budou chtít skládat ze zapsaných předmětů zkoušky. Pokud studenti nechtěli, nemuseli během celého vysokoškolského studia složit vůbec žádnou dílčí zkoušku a přesto dosáhnout na doktorát. Po absolvování osmi semestrů, z nichž některé směli strávit i na jiné příbuzné fakultě, se mohli přihlásit k rigorózním zkouškám a obhajobě disertace.⁶⁹

Tato mimořádně liberální studijní cesta se netýkala mnoha posluchačů, ale studijní systém založený na rakouském všeobecném studijním řádu z roku 1850 ji umožňoval. Velká část studentů, zvláště těch, kteří usilovali o různá stipendia a odpuštění či snížení tehdejšího školného (kolejného), ovšem musela během každého semestru splnit určité penzum povinností a uspět v řadě kolokvií. Výše nastíněná individuálnost studia byla rovněž relativní, protože mnoho posluchačů směřovalo ke státním zkouškám (opravňujícím například k učitelství na středních

⁶⁷ Po roce 1918 vznikaly také nové státní výzkumné instituce, jež nahrazovaly dosavadní instituce soustředěné ve Vídni. Vznikl tak například Státní ústav statistický, Státní ústav meteorologický, Státní ústav bioklimatický, Státní archeologický ústav a řada dalších.

⁶⁸ MÍŠKOVÁ, A. – FRANC, M. – KOSTLÁN, A. (ed.): *Bohemia docta*, s. 277.

⁶⁹ Více k pravidlům rigorózního řízení a k průběhu studia na univerzitě viz JAREŠ, Jakub: *Matriky Univerzity Karlovy 1882–2008: dílčí inventář*. Praha, Archiv Univerzity Karlovy 2012. Dostupné on-line z webu „Studenti pražských univerzit 1882–1945“ na http://is.cuni.cz/webapps/files/help/Archiv/arc_inventar_180.pdf (ověřeno 24. 3. 2016).

školách) a k jejich splnění bylo nutné znát látku vykládanou vybranými profesory, do jejichž přednášek se proto většina studentů hlásila.

Předmětem reformních úvah na univerzitách nebyl tolik liberální studijní systém, ale hlavně obsah a struktura jednotlivých studijních oborů na fakultách. Vůbec nejdiskutovanější bylo právnické studium, jemuž kritici vyčítali přemíru právněhistorických předmětů (především římského práva), malý důraz na veřejnoprávní obory, nevhodné a studenty zatěžující rozložení státních zkoušek a jen málo vědeckou povahu studia. Podobné úsilí o reformu vyvíjeli již od dvacátých let někteří reprezentanti lékařské fakulty, ani jejich snaha ale nebyla završena úspěchem – mimo jiné kvůli nutnosti měnit studijní a rigorózní řády zákonem.⁷⁰

Velmi odlišnou povahu mělo studium na technických vysokých školách. Jejich studenti museli počítat s povinnými přednáškami, jejichž množství je mnohdy až neúměrně zatěžovalo. Například studenti elektrotechnického inženýrství měli po studijní reformě z roku 1932/33 během osmi semestrů složit dvě státní zkoušky, absolvovat přes čtyřicet prospěchových zkoušek.⁷¹ Týdně přitom museli odchodit mezi 32,5 a 43 hodinami povinných předmětů.⁷²

Spory o autonomii

Podstatné rozdíly mezi univerzitami a technikami panovaly také v otázce jejich vztahu ke státu. A právě o tomto tématu, o univerzitní autonomii, se v meziválečném období vedly velmi intenzivní debaty. Již od vzniku univerzit se jejich vztah k politické moci vyznačoval určitým funkčním napětím. Vysoká učení byla sice nadána řadou svobod, pro něž se vžil pojem autonomie, ale zároveň byly závislé na panovníkovi či stavech, především ve finančních otázkách. Úsilí univerzit o co největší samostatnost na straně jedné a na druhé straně politické, ekonomické a správní záměry jejich zřizovatelů a vydržovatelů, byly zdrojem sporů. Ty nicméně vytvářely funkční napětí, pro vlastní věc – vzdělávání a pěstování vědy – více blahodárné než škodlivé.

⁷⁰ Více k pokusům o studijní reformy viz URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 128–129.

⁷¹ EFMERTOŮVÁ, Marcela: Vývoj technického školství v českých zemích. In: *50. let Fakulty elektrotechnické Českého vysokého učení technického v Praze*. Praha, Libri 2001, s. 28.

⁷² Viz BENEŠ, Václav a kol.: Dějiny Vysoké školy strojní a elektrotechnické při ČVUT v Praze 1918–1945, 1. část. In: *Acta Polytechnica*, VI, č. 3 (1986), s. 19.

Po roce 1918 se na tomto stálém napětí nic nezměnilo. Byly pouze přesněji zmapovány hranice vztahu univerzit a státu a později, ve třicátých letech, se rozvinula poměrně bouřlivá diskuse o tom, zda a nakolik by se měly posouvat. K prozkoumání hranic přispěl spor z roku 1921 mezi ministerstvem školství a lékařskou fakultou Univerzity Karlovy, jež se nemohly shodnout na jmenování jednoho z členů komise pro zkoušky z anatomie. Ministerstvo odmítlo fakultě zkoušejícího uznat a fakulta dohnala při až k Nejvyššímu správnímu soudu, který věc pojal jako precedentsní případ, směrodatný i pro další nejasnosti podobného druhu. Nešlo jen o jmenování examinátorů – v druhém plánu se hrálo o to, do kterých oblastí může stát univerzitě zasahovat, a které jsou její výhradní doménou.

Soudci a jejich referenti si dali na soudním nálezu záležet a napsali pozoruhodný historicko-právní výklad o poměru univerzity a státu a pojetí univerzitní korporace od středověku do současnosti.⁷³ Text přibližoval především moderní vývoj univerzit od osvícensky absolutistické reformy, která dala důraz na jejich roli jako vzdělávacích ústavů pro státní úředníky, a která znamenala faktickou etatizaci univerzit. Dílčí změnu představovaly podle autorů v polovině 19. století Thunovy reformy, které na rakouské univerzity přinesly zásady propagované Wilhelmem von Humboldtem: propojení výuky a vědy a zároveň zajištění svobodných podmínek pro jejich výkon. V rakouském (a českém) případě, jak upozorňují autoři soudního nálezu, ovšem nešlo o úplnou svobodu učení, ale primárně o zbavení univerzit policejního dohledu a cenzury – s tím, že univerzity zůstaly pod státním dohledem a stát nadále zaměstnával pedagogické a vědecké síly. Po vzniku Československa došlo v legislativní úpravě vztahu univerzit a státu jen ke kosmetickým změnám. Bylo nově uzákoněno, že vysoké školy a fakulty mohou být zřizovány pouze zákonem (tedy opět státem) a na druhou stranu byl státní správě odňat vliv na možnost odvolat učitele ze služby.⁷⁴ Jinak zůstaly principy thunovského vysokého školství zachovány.

Když Nejvyšší správní soud, snažící se v roce 1922 rozhodnout spor mezi ministerstvem školství a lékařskou fakultou, sečetl všechny autonomní pravomoci univerzit a naopak všechny pravomoci či třeba jen možnosti ingerence státu

⁷³ Viz *Nález Nejvyššího správního soudu ze dne 24. října 1922, č. 15.040/2*, citováno podle: PLACHT, O. – HAVELKA, F.: *Předpisy pro vysoké školy Republiky Československé I*, s. 13–34.

⁷⁴ PLACHT, O. – HAVELKA, F.: *Předpisy pro vysoké školy Republiky Československé I*, s. 30–31.

dospěl k závěru, že univerzita je „hybridní útvar, v němž podstata veřejné korporace sloučena jest s podstatou státního ústavu ve spleť celek, který lze právnicky plně vystihnouti jen konstrukcí velmi složitou a velmi subtilní. Dnešní stát dodává universitě potřebné prostředky hmotné z převážné části, dodává jí také potřebné síly osobní, třebaže za kooptační součinnosti fakult univerzitních. V těchto silách osobních, které stojí k němu v poměru služebním, dodává však stát zároveň korporaci univerzitní, nebo korporacím fakultním, z nichž ona se skládá, korporální členstvo“.⁷⁵

Učitelé univerzit se tak podle soudu ocitali v různých rolích: v určitých situacích byli státními úředníky a vykonávali státní vzdělávací a vědecké úkoly, v jiných situacích byli členy autonomní univerzitní korporace. V konkrétním sporu z roku 1921, který je pro nás již málo podstatný, dal soud za pravdu ministerstvu proti fakultě, čímž samozřejmě další podobné spory nevyloučil, protože konstatoval právě to, že mezi univerzitou a státem panuje napětí. V pohledu na to, nakolik je funkční, se pochopitelně různí aktéři rozcházel a od počátku třicátých let začaly jejich diskuse čím dál více naplňovat veřejný prostor.

Hlavním impulsem těchto debat byly plány ministerstva školství, které v lednu 1929 předložilo k připomínkování návrh zákona nově upravujícího vztah mezi státem a vysokými školami. Chtěl především vyjasnit, jakým způsobem se mohou poměry na vysokých školách měnit – dosud k tomu bylo třeba vydat zákon, návrh nově počítal i s podzákonnými normami, čímž se mělo postupné reformování škol usnadnit.⁷⁶ Reakce vysokých škol byly vesměs velmi odmítavé, a tak v červenci 1930 následoval druhý pokus ministerstva. Nyní oslovilo vysoké školy s anketou, v níž měly vypsát všechna práva, která považují za základ své autonomie. Školy přitom většinově žádaly rozšíření svých práv.⁷⁷ Avšak i tento projekt vzápětí utichl. Teprve po pěti letech připravilo ministerstvo další návrh a rozeslalo jej vysokým školám – k jejich překvapení bez toho, aby reflektovalo výsledky předchozí dotazníkové akce.

⁷⁵ PLACHT, O. – HAVELKA, F.: *Předpisy pro vysoké školy Republiky Československé I*, s. 31–32.

⁷⁶ Podrobněji k návrhu zákona a diskusi o něm URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 126n.

⁷⁷ Zákon č. 79/1919 Sb. z. a n. ze dne 13. února 1919, o služebním poměru učitelů vysokoškolských. K návrhu novely viz MATES, P.: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*, s. 25–26.

Konkrétně šlo o novelu zákona o služebním poměru vysokoškolských učitelů z roku 1919.⁷⁸ Ten byl jedním z mála nových zákonů týkajících se vysokých škol, které byly po založení republiky schváleny. Připravily je organizace učitelů a pravděpodobně i díky revoluční situaci se jednalo o velmi liberální normu. Zákon jednak v úvodu potvrdil, že vysokoškolští profesori mají po svém jmenování definitivu, jednak se zaručil za jejich plnou vědeckou i vyučovací svobodu. Kontrolovat a případně trestat či dokonce zbavit funkce mohla profesory jenom disciplinární komise na úrovni školy, případně vrchní disciplinární komise na úrovni celostátní – v obou případech vybíraly členy zcela autonomně akademické senáty. Stát se tak v případě profesorů zbavoval jakékoli možnosti zasáhnout do výkonu jejich povolání – kdo byl jednou profesorem jmenován, podléhal v profesních otázkách již jen svým kolegům.

Novela z roku 1935 chtěla pravomoci státních úřadů posílit a to již od jmenování profesorů. Zatímco dosud bylo téměř výhradně v rukou profesorských sborů, nyní se měly na místa vypisovat konkurzy. Školy pak měly poslat pořadí tří nejlepších kandidátů ministrovi školství, jemuž náležela poslední volba. Pokud by byl návrh neúplný, nebo pokud by ministerstvo mělo o kandidátech nějaké pochybnosti, zaváděla novela možnost, aby ministr povolal svoji vlastní odbornou komisi, jež by profesora vybrala. Většinu v komisi měli mít odborníci, profesori z dané vědecké oblasti, avšak částečně v ní mohli zasednout i lidé z „praxe“.

Pravomoci této ministerské komise byly jádrem návrhu a zároveň jeho nejspornějším bodem. Kromě toho novela obsahovala paragrafy vyžadující od učitelů slib věrnosti Československu (jako pojistka proti separatistickým nacionalistům na školách), ukládala učitelům povinnost bydlet v místě svého působiště (jako pojistka proti „létajícím“ profesorům) a zaváděla instituci vrchní disciplinární komise, rovněž jmenované ministrem.

Reakce vysokých škol, respektive především Univerzity Karlovy, byla velmi bouřlivá. Pravdou je, že ministerstvo bylo za negativní reakce do značné míry zodpovědné. Jednak se školami o návrhu předem nediskutovalo a nepřizvalo je k přípravám novely, jednak byl návrh ušitý dost horkou jehlou a řada jeho pasáží byla natolik vágní, že se svým odpůrcům nabízela jako snadný terč. Například formulace toho, při jakých „pochybnostech“ mohl ministr odmítnout

⁷⁸ Archiv Univerzity Karlovy, f. Akademický senát Univerzity Karlovy (AS UK), inv. č. 703, kart. 48, Útoky na autonomii vysokých škol; Vládní návrh zákona, jímž se mění a doplňuje zákon ze dne 13. února 1919 o služebním poměru učitelů vysokoškolských [1935].

návrh vysoké školy, byla tak otevřená, že si do ní odpůrci mohli pohodlně vkládat i tu nejvyšší možnou státní zvůli. Ani důvodová zpráva novele nepomohla, byla příliš obecná. Pro změnu zákona argumentovala poukazy na současný nevyhovující stav, avšak bez uvedení konkrétních příkladů – i dnes se její čtenář musí spíš domýšlet, co bylo přesně cílem kritiky.

Kromě víceméně jednoznačných odsudků od většiny akademických senátů se nad novelou rozpoutala i širší veřejná diskuse, do níž zasahovali novináři, spisovatelé, intelektuálové obecně a samozřejmě, ba především, sami univerzitní profesori. Diskuse se přitom nevedla tolik o konkrétním návrhu zákona, byť i vůči němu zaznělo mnoho výhrad (a téměř žádné pochvaly), ale v obecnější rovině o povaze univerzitní autonomie, svobodě vědy a kvalitě personálního výběru na československých univerzitách.

Argumenty odpůrců zákona a zároveň obhájců statu quo oscilovaly kolem tří centrálních bodů. Za prvé namítali, že reforma není potřebná a že ministerstvo jednak nevysvětlilo, proč ji chce provádět, a za druhé že nemá ke změnám dostatečnou legitimitu. V pohledu kritiků totiž právě zákon z roku 1919 fungoval relativně dobře a na reformu by byly zralé zcela jiné věci, které – jak napsal profesor brněnské univerzity Vladimír Groh – ostatně chtěli vysokoškolští učitelé reformovat už v roce 1922 na svém sjezdu, aniž by ministerstvo jejich návrhy vzalo v potaz.⁷⁹ Kritizovali také to, že ministerstvo novelu připravilo téměř potají a nepřizvalo vysoké školy k spoluúčasti na její tvorbě.

Druhý základní okruh argumentace se týkal způsobu výběru profesorů, vyvracení „obvinění“ z akademického nepotismu a odmítnutí konkurzu jako prostředku pro výběr uchazečů. Podle kritiků novely s profesorským řízením žádné velké problémy neexistovaly. A pokud snad někde vlastní odchovanci dostávali přednost před kvalitnějšími adepty zvenčí, nepřinášelo to žádnou velkou škodu ani veřejnému zájmu, ani uchazečům, protože díky množství škol se mohli bez problému uplatnit jinde. Jediný kdo si tak může uškodit, je – opět podle profesora Groha – vysoká škola sama, protože schopnější člověk přejde od ní ke konkurenci.⁸⁰ Také právník a národohospodář Josef Drachovský, bývalý rektor Univerzity Karlovy, si myslel, že „zpravidla k takovým úkazům nedochází, a i kdyby se tak stalo, jde tu nejvýše o dočasný ojedinělý postup na jedné vysoké

⁷⁹ GROH, Vladimír: Ještě o vysokých školách. In: *Věda a život*, roč. 2 (1936), s. 481–484.

⁸⁰ GROH, Vladimír: O autonomii vysokých škol. In: *Věda a život*, roč. 2 (1936), s. 214–244.

škole“.⁸¹ Stejně tak matematik, profesor pražské přírodovědecké fakulty Bohumil Bydžovský přiznával, že „chybám se nevyhne žádná lidská instituce“, avšak – a zde již uváděl hlavní výtku vůči novele – „tyto chyby by vzrostly osudnou měrou, kdyby právo iniciativy přešlo na jiné instance, než jsou profesorské sbory“.⁸² Školám by podle něj hrozilo, že místo odbornosti bude rozhodovat politická příslušnost toho kterého adepta, a že se univerzity stanou „kořistí politického stranictví“.⁸³ Pozoruhodný odpor vzbudila i sama idea konkurzního řízení, která údajně nebyla pro Československo jako malou zemi vhodná. Jednak proto, že všichni v úvahu připadající kandidáti jsou všeobecně známí, jednak proto, že zpráva o uvolněném místě se rychle rozkřikne. Pozoruhodný argument proti konkurzu vycházel z meritokratického přesvědčení, že mezi adepty profesury je soutěž zbytečná, protože existuje vždy jen jeden nejpovolanější – a ten nemusí dokazovat přednosti v závodě. Soutěž patří jen průměrným.⁸⁴ Jak napsal profesor Právnické fakulty Univerzity Karlovy Antonín Hobza, „mnozí vynikající odborníci vyhnou se konkursu, aby neriskovali výsledku. Neúspěch při konkursu bude pokládati veřejnosti za následek horší kvalifikace.“⁸⁵

Třetí argument, který se v různých variantách v novinových článcích, zvláštních tiscích, brožurách i knihách objevoval, byl založen na tezi, že omezení univerzitní autonomie znamená omezení svobody, a že bez svobody není ani vědy a vzdělání. Zvláště silně zde působil negativní předobraz zglajchšaltování vědy v Německu, Sovětském svazu a v Itálii. Nejvyhroceněji a s největším patosem bil na poplach opět Antonín Hobza, podle nějž se v něčem vracel „policejní stát, v něčem dokonce středověk! Mocné diktatury v některých státech Evropy ovládají dnes dokonale celý státní organismus... Poslušnost místo svobody – i ve vědě.“ A pokračoval obviněním československého ministerstva z nápodoby diktatur: „Příklady táhnou. A tak jsme to v naší demokracii dotáhli až k osnově zákona, jenž má výběr vysokoškolských profesorů ‚v případech pochybných‘ odejmouti odborným kruhům fakultním...“.⁸⁶ Podobně přepjatě argumentoval Akademický senát Univerzity Karlovy, podle nějž novela nedbala „zvláštního významu

⁸¹ DRACHOVSKÝ, Josef: Autonomie vysokých škol. In: *Venkov*, 10. 3. 1936.

⁸² BYDŽOVSKÝ, Bohumil: Samospráva vysokých škol. In: *Nová doba*, 15. 3. 1936.

⁸³ GROH, V.: O autonomii vysokých škol, s. 214–244.

⁸⁴ Viz k tomu AUK, f. AS UK, inv. č. 703, kart. 48, Útoky na autonomii vysokých škol, Usnesení Akademického senátu UK k návrhu novely zákony o služebním poměru učitelů vysokých škol, 6. 11. 1936.

⁸⁵ HOBZA, Antonín: *Soumrak svobodné vědy také u nás?*. Praha 1936, s. 6.

⁸⁶ HOBZA, A.: *Soumrak svobodné vědy také u nás?*, s. 4.

vysokých škol, které jsou a zůstati mají stánkem a ohniskem svobodné a nezávislé práce vědecké na prospěch státu i veškerého lidstva“.⁸⁷ Silné přesvědčení odpůrců novely o tom, že je zásadně škodlivá, korunoval na závěr své polemiky Vladimír Groh, který sice v nadsázce, ale přesto trochu výhružně napsal: „Neznámému autorovi novely možno jenom přát, onemocní-li někdy vážně, aby byl léčen na klinice obsazené a řízené podle zásad novely.“⁸⁸

Zvýrazněním této spíše emocionální než věcné rétoriky nechci popírat, že riziko jednostranných a neliberálních politických zásahů a tím i ohrožení vědeckého bádání nebylo reálnou obavou, ostatně platnou stejně ve třicátých letech jako dnes. Jak poznamenal další účastník tehdejší debaty Karel Čapek, „je přece předem jasno každému, kdo zná přirozený běh věcí, že by ingerence vlády na obsazování stolic byla víceméně řízena ohledy politickými; politické strany by se patrně dohadovaly o tom, která je teď na řadě“.⁸⁹

Ozývaly se ale i hlasy právě opačné, než jsem dosud uváděl. A pocházely od stejně respektovaných univerzitních profesorů, ba mnohdy i takových, kteří měli dlouholetou zkušenost z vedoucích funkcí ve státní správě i na univerzitě. Téměř nikdo, jak již bylo řečeno, nehájil novelu samu, avšak vzniklou diskusi využili k formulování kritických pohledů do vlastních univerzitních řad. Asi nejvýraznější a zároveň nejpodnětnější kritiku představil profesor František Weyr, významný právník, poslanec a spoluvůrce československé ústavy, předseda Státního ústavu statistického a bývalý děkan i rektor brněnské univerzity.

V prosinci 1936 vystoupil na večeru klubu Přítomnost s přednáškou, kterou později vydal nakladatel František Borový pro její mimořádný ohlas i tiskem.⁹⁰ František Weyr zahájil svůj výklad upozorněním, že ústava zakotvuje svobodu vědeckého bádání – a to všem občanům bez ohledu na to, zda jsou profesory či ne, a také bez ohledu na to, zda jsou profesory na univerzitě anebo na jiné vysoké škole. Některé aspekty autonomie totiž byly v Československu přiznány jenom univerzitám a některé dokonce jenom Univerzitě Karlově; později založené školy vznikaly podle jiného práva než původní středověká korporace. Weyr upozorňoval, že jednak by podmínky pro všechny profesory měly být

⁸⁷ AUK, f. AS UK, inv. č. 703, kart. 48, Útoky na autonomii vysokých škol, Usnesení Akademického senátu UK k návrhu novely zákony o služebním poměru učitelů vysokých škol, 6. 11. 1936.

⁸⁸ GROH, V.: Ještě o vysokých školách, s. 484.

⁸⁹ ČAPEK, Karel: Co s autonomií vysokých škol. In: *Lidové noviny*, 8. 3. 1936.

⁹⁰ WEYR, František: *Vysokoškolská autonomie a svoboda bádání: Večer klubu Přítomnost dne 16. prosince 1936*. Praha, Fr. Borový 1937.

stejně, jednak že autonomie patří právě jen korporacím a nikoli jednotlivcům, jejichž práva nelze odvozovat od středověkých výsad, ale od republikánské ústavy. Zároveň varoval před egoistickým, cechovním a kastovním nakládáním s právem jmenovat profesory.⁹¹

U toho se ale Weyr nezastavil a pustil se i do odvážnější polemiky se svými kolegy, kteří se až příliš úzkostlivě obávali politických zásahů do svobodné akademické pudy. Upozorňoval jednak na jisté pokrytectví těchto obav, protože politika byla z jeho pohledu na vysokých školách přítomná vrchovatou měrou, řada profesorů se nechávala za politické strany volit do parlamentu a zvláště po událostech insigniády – což Weyr nezmiňoval explicitně, ale jeho vyostření se tak dá interpretovat – nemůže být o „nevinné“ univerzitě a „zlé“ politice řeč.

Svoji špičku proti některým kolegům shrnul do dvou vět: „Upravte tuto autonomii jak chcete – a politické strany se přece nezastaví. Proč by se také zastavovaly, když k nim tak mnohý akademický hodnostář zcela dobrovolně, nikým nenucen, přistupuje a stává se jejich exponentem?“⁹²

Ale ani to mu nestačilo a svůj argument vedl dál. Zatímco kritici novely si přizvukovali, že vysoké školství dopadne jako v Německu nebo Sovětském svazu, přišel Weyr s originálnějším a v určitém směru pronikavějším pohledem, byť také ne bezesbýtku platným: „Kde jsou doby, kdy učenci byli pronásledováni státní mocí pro odvážné projevy svého vědeckého přesvědčení, jako např. Galilei pro svůj názor, že se točí svět kolem Slunce? Kde jsou dnes vlády, kterým by stálo za to pronásledovat vědátora pro ten čin onen skutečně vědecký názor? Byl snad Albert Einstein stíhán v Německu pro svou relativitní teorii? Nikoliv, byl vyhozen proto, že je žid. (...) Možná říci – a prosím za odpuštění za ten paradox! – že ještě nikdy nebyla svoboda vědeckého bádání tak dokonale respektována jako dnes. To platí přibližně stejně o diktaturách jako o demokratických státních zřízeních, Důvod, proč se tak děje, je arcit' velmi truchlivý a žalostný. (...) prostě a jednoduše nedostatek zájmu o tyto projevy!“⁹³ V kontextu řečeného vyostřil Weyr i závěr do polemického konstatování, že v chystané reformě nemůže při nejlepší vůli spatřovat nějaké nebezpečí,⁹⁴ což samozřejmě na řadu jeho kolegů působilo jako rudý hadr. Sám Weyr na to ve svých pamětech vzpomínal slovy, že se

⁹¹ Tamtéž, s. 20.

⁹² Tamtéž, s. 23.

⁹³ Tamtéž, s. 23–25.

⁹⁴ Tamtéž, s. 24.

dostával do rozporu „s převážnou většinou svých kolegů, kteří její nedotknutelnost [autonomie] považovali za jakési ‚noli me tangere‘, a následkem toho každého pochybovače z vlastních řad za nepřítele celého stavu vysokoškolských učitelů“.⁹⁵

Během svého přemítání nad možnými reformami vysokých škol, které rozvíjel později během druhé světové války, dospěl Weyr k návrhu, že by mohl být vytvořen „nějaký vyšší autonomní akademický sbor, který by se skládal ze zástupců všech nebo aspoň několika profesorských sborů a měl možnost zakročit v případech zvlášť křiklavých“.⁹⁶

Do polemiky o autonomii přispěl také pedagog Sergej Hessen, ruský emigrant žijící v Československu, jehož dílo *Filosofické základy pedagogiky* vyšlo právě v roce 1936. Ačkoli Hessen považoval samosprávu za jeden z ústředních principů ideje univerzity, nebyl v její obhajobě nekritický. Autonomie pro něj byla především autonomií pro vědu, která nesmí „upadat v ‚cechovou autonomii profesorů‘, jak se vyvinula např. na francouzských univerzitách před francouzskou revolucí. Samospráva a právo voliti profesory nemají hodnoty o sobě, nýbrž jen jako prostředky k tomu, aby byla zachována svoboda bádání a vyučování.“⁹⁷ Na rozdíl od „obranářů“ typu Antonína Hobzy, kteří argumentovali pro plnou autonomii především historicky (odvěkostí univerzitních svobod), ji Hessen stavěl na filozofickém základu.

František Weyr jako hlavní kritik univerzitního statu quo nebyl ve svém volání po sebereflexi univerzit osamocený. S polemickým příspěvkem vystoupil v Lidových novinách také jeho brněnský soupeř a kolega z právnické fakulty Masarykovy univerzity, národohospodář Karel Engliš⁹⁸ anebo nastávající rektor bratislavské univerzity Vratislav Bušek, který zmiňoval, že se právem upozorňuje na to, že se „na našich vysokých školách začíná vyvíjet zjev, označovaný krásným německým slovem Inzucht, doplňování vlastními lidmi na úkor často lépe kvalifikovaných“.⁹⁹ A jak uvedl již v nadpisu svého článku, reforma autonomie je podle něj „nutná a neodkladná“.

⁹⁵ WEYR, František: *Paměti* 2, s. 101.

⁹⁶ Tamtéž, s. 105.

⁹⁷ HESSEN, Sergej: *Filosofické základy pedagogiky*. Praha 1936, s. 311.

⁹⁸ ENGLIŠ, Karel: Nač není samospráva vysokých škol. In: *Lidové noviny*, 18. 5. 1935.

⁹⁹ BUŠEK, Vratislav: Autonomie vysokých škol: Reforma je nutná a neodkladná. In: *České slovo*, 11. 3. 1936.

Ve volání po udržení stávající úpravy, nebo naopak po nezbytných reformách, můžeme poměrně zřetelně sledovat rozdíly, které se odvíjely na linii mezi Prahou a Brnem, respektive mezi „starými“ a „mladými“ školami (tedy i Bratislavou a také technikami, brněnskou opět na předním místě). Není podle mně náhoda, že konzervativní a obranářské hlasy se ozývaly právě z Prahy, a naopak otevřenější a k vlastnímu prostředí kritičtější byli profesori z univerzit v Brně a Bratislavě. Nové univerzity nebyly tolik spjaty s dosavadní tradicí, neměly za sebou staletí trvání, prominentní místo nejstarší středoevropské univerzity, zajištěné postavení a hegemonii v řadě oborů – a právě proto se musely víc starat o budoucnost. Napětí mezi Prahou a Brnem, a nejvíce pak mezi jejich právníckými fakultami, které v diskusích o autonomii hrály hlavní roli, bylo ostatně již staršího data a souviselo s jistým poručnickováním pražské fakulty vůči brněnské a jen malou ochotou některých pražských profesorů, aby druhá, konkurenční právnícká fakulta vůbec vznikla. V nutně subjektivním, avšak poměrně výstižném svědectví připomíná tuto řevnivost, přecházející až v animozitu a osobní nepřátelství, František Weyr, který spolu s Karlem Englišem patřil nejdříve k bojovníkům za vznik brněnské univerzity a posléze k jejím hlavním budovatelům (Engliš se stal prvním brněnským rektorem, Weyr prvním děkanem právnícké fakulty). Mezi učiteli pražské univerzity a zvláště její právnícké fakulty podle něj bylo „nejvíce pesimistů a pochybovačů o tom, že by ke zřízení druhé university mohlo v dohledné době dojít“¹⁰⁰ a také později se museli v Brně podle Weyra bránit snaze pražské fakulty „uhájiti stůj co stůj zdání jakéhosi primátu vůči mladší brněnské sestře“¹⁰¹ i tomu, že se setrvala „vůči všemu, co se u nás v Brně dělo, psalo a publikovalo, i nadále v póze jakési vznešené rezervovanosti, tu více, tu méně odmítavé a blahosklonné“.¹⁰²

Jiskření mezi „starou“ a „mladými“ univerzitami můžeme pozorovat například v reakcích zaslaných z Brna a Bratislavy do Prahy na výzvu Univerzity Karlovy, aby se vysoké školy postavily proti publicistickým útokům na univerzitní autonomii.¹⁰³ Zatímco Německá univerzita v Praze i Německá vysoká

¹⁰⁰ WEYR, František: *Paměti 2*, s. 38.

¹⁰¹ Tamtéž, s. 41.

¹⁰² Tamtéž, s. 83.

¹⁰³ AUK, f. AS UK, inv. č. 703, kart. 48, Útoky na autonomii vysokých škol, Usnesení akademického senátu z 5. 4. 1935.

škola technická s Univerzitou Karlovou bez výhrad souhlasily,¹⁰⁴ brněnský rektorát si dovoľoval „zdvořile se tázati, které konkrétní případy zavdaly podnět k usnesení akademického senátu (...) ve věci útoků na autonomii vysokých škol. Za zprávu děkuje rektorát předem co nejlépe.“¹⁰⁵ A bratislavská univerzita ve vstřícnější formulaci navrhovala, „aby problém vysokoškolské autonomie, jeho provádění, jeho vad a možných jeho náprav a změn byl učiněn předmětem poctivého a otevřeného přezkoumání z vlastních řad (...) přičemž by bylo záhodno získati si spolehlivé informace o stavu autonomie vysokoškolské, disciplinárního řízení, o způsobu habilitací a jmenování profesorů vysokoškolských v cizině.“¹⁰⁶

Meziválečná pedagogická diskuse a teorie univerzit

Teoreticko-filozofická debata o smyslu a povaze univerzit v meziválečném Československu neprobíhala. Když se o vysokých školách diskutovalo, stály v popředí právně legislativní aspekty spojené s vysokoškolskou autonomií anebo vysloveně praktické organizační problémy. Naopak v meziválečné obecné pedagogice se vedla velmi živá teoretická diskuse, v níž se vyjasňovaly názory na povahu a cíle výchovy a vzdělávání. Pedagogika jako institucionalizovaná univerzitní věda se zaměřovala téměř výhradně na primární a sekundární školství, ovšem její teoretická východiska bylo a je možné vztahovat také na terciární vzdělávání. Teorie výchovy ovlivňovala celý vzdělávací systém, navíc po druhé světové válce se provázanost jeho jednotlivých stupňů ještě více posílila, když byla oproti vědecké a vzdělávací funkci vysokých škol zvýrazněna i jejich role výchovná a vysoké školy se tak staly skutečně nedílnou součástí školského systému. Řada osobností, které se po druhé světové válce nad reformou školství, včetně toho vysokého, zamýšlely anebo se na ní přímo podílely, se účastnila již prvorepublikových pedagogických diskusí.¹⁰⁷

¹⁰⁴ Tamtéž, Dopis rektorátu Německé vysoké školy technické v Praze z 6. 5. 1935 a Dopis Akademického senátu Německé univerzity v Praze z 3. 6. 1935.

¹⁰⁵ Tamtéž, Dopis rektorátu Masarykovy univerzity v Brně z 10. 5. 1935.

¹⁰⁶ Tamtéž, Usnesení Akademického senátu Univerzity Komenského v Bratislavě, 21. 6. 1935.

¹⁰⁷ K meziválečné pedagogice existuje mimořádně bohatá literatura, z níž vybírám KASPER, Tomáš – KASPEROVÁ, Dana: *Dějiny pedagogiky*. Praha, Grada 2008; PÁNKOVÁ, Markéta – KASPEROVÁ, Dana – KASPER, Tomáš a kol.: *Meziválečná školská reforma v Československu*. Praha, Academia 2015; CACH, Josef: *Pedagogika a vědy jí blízké v Československu v letech 1918 až 1939*. Praha, Karolinum 1996; VÁŇOVÁ, Růžena: *Československé školství ve 30. letech (příhodovská reforma)*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1995.

Moderní pedagogická věda se v českých zemích odvíjela na jedné straně od Otty Willmanna, který vymohl zřízení pedagogického semináře na pražské filozofické fakultě¹⁰⁸ a na straně druhé, tedy českojazyčné od Gustava Adolfa Lindnera,¹⁰⁹ jenž byl v roce 1882 povolán k vedení pedagogického semináře české univerzity. Lindner založil tradici pozitivistického, demokratického a antiklerikálního přístupu ke vzdělávání, kterou po něm rozvíjel František Drtina. V meziválečném období pedagogická věda na své zakladatele sice navazovala, ale zároveň se rozdělila do několika teoretických a názorových proudů. Na jednu stranu pokračovala pozitivistická tradice nesená starší generací (Otokar Kádner, Josef Úlehla, František Krejčí), zároveň se ale zcela nově rozvíjely proudy inspirované americkým behaviorismem, empirismem a pragmatismem (Václav Příhoda, Stanislav Vrána, František Šeracký) a vedle nich duchovědně orientované přístupy, jež zdůrazňovaly uvědomělé a plánovité naplňování výchovných cílů odvozených od pokrokových ideálů (Otokar Chlup, Jan Uher, Josef Hendrich). Právě v ideových sporech mezi Příhodou (pražská univerzita) a Chlupem (brněnská univerzita) leží hlavní linie pedagogické diskuse první republiky.¹¹⁰

Toto myšlenkově bohaté období budu sledovat z jeho středu, tedy roku 1928, který byl díky desetiletému výročí republiky podnětem pro celou řadu hodnocení a kritik dosavadního vývoje. Provokativními polemikami do něj vstoupil především Emanuel Rádl se spisy *Krise inteligence*¹¹¹ a *Revise pokrokových ideálů v národní škole*,¹¹² z nichž hlavně druhý vyvolal bouřlivý ohlas v řadách učitelů i vědeckých pedagogů. Rádl v něm zpochybnil hned několik model. Tvrdil, že pseudopokrokové ideály 19. století (volná škola, laická morálka, odpor k absolutním hodnotám, orientace na empirický svět, boj proti

¹⁰⁸ K Willmannovi viz BREZINKA, Wolfgang: *Pädagogik in Österreich: Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts: Band 2: Pädagogik an den Universitäten Prag, Graz und Innsbruck*. Wien, Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 2003, s. 21–48. K pedagogice na německé univerzitě v Praze viz také KASPER, Tomáš: Německý pedagogický seminář v Praze v letech 1876–1945. In: *Pedagogika*, č. 4 (2003), s. 375–395.

¹⁰⁹ K Lindnerovi BREZINKA, W.: *Pädagogik in Österreich*, s. 51–72 a CACH, Josef: *Gustav Adolf Lindner: život a dílo zakladatele pedagogiky na filozofické fakultě Univerzity Karlovy*. Praha, Univerzita Karlova 1990.

¹¹⁰ Shrnutí vychází z PÁNKOVÁ, M. – KASPEROVÁ, D. – KASPER, T. a kol.: *Meziválečná školská reforma v Československu*, s. 13–14.

¹¹¹ RÁDL, Emanuel: *Krise inteligence*. Praha, Akademická YMCA 1928.

¹¹² RÁDL, Emanuel: *Revise pokrokových ideálů v národní škole*. Praha, Akademická YMCA 1928.

klerikalismu) již vyčpěly a je třeba jít dál.¹¹³ Škola se podle něj měla definitivně zbavit pozitivismu a namísto předávání nahromaděných znalostí se začít ptát, k čemu děti vychovává.¹¹⁴ Za druhé by se škola podle Rádla měla radikálně odpolitizovat, zcela by zrušil výchovu k vlastenectví, protože zužuje a uzavírá pohled na svět do nacionálních schémat, a co nejvíce by omezil výuku dějepisu, který je podle něj ideologií dospělých a ne dětí. Na svou otázku, k čemu děti vychovávat, kterou si podle něj pozitivismus nekladl, odpovídal Rádl vyzdvižením ideálů výchovy mířících k absolutnu, vnitřně poznané duchovní pravdě. Svým příspěvkem na sebe Rádl poštlal jednak tradičně smýšlející učitele, pro něž byl útok na vlastenectví a výuku dějepisu svatokrádeží, jednak empiricky orientovanou pedagogickou školu, která se snažila právě o to, aby neurčité odkazy na absolutno z teorie i praxe pedagogiky zmizely.

V sérii přednášek, které na Rádlův text reagovaly (a později byly vydány tiskem),¹¹⁵ proti němu nejostřeji vystoupil profesor pražské filozofické fakulty Václav Příhoda. Během svých amerických studijních pobytů se významně inspiroval Johnem Deweyem a E. L. Thorndikem a rozvíjel ve svých teoretických dílech i v praktické reformní činnosti jejich učení. Jeho hlavním cílem bylo postavit teoretickou pedagogiku i praktický výkon učitelského povolání na empirické vědecké základy a velmi podrážděně proto reagoval na to, co považoval u Rádla za naprostý krok zpět, v podstatě nahrazení vědy náboženstvím: „Pohled na dějiny lidstva ukazuje, že ty ideje, které Rádl kritizuje, radikální empirismus, odpor k absolutismu myšlenkovému, boji proti autoritám, boj proti víře v nadsvětské mocnosti, vesměs vedly ke zlepšení sociálního i povznesení hospodářského lidových vrstev, kdežto víra v absolutno, v absolutní hodnoty, v heteronomii mravní, v autority, v království církevního světa znamenala vždycky reakci lidu neprospěšnou. Víra v duchovní štěstí chudáků a otroků není moderním ideálem.“¹¹⁶ V jednom ze svých hlavních děl *Racionalisace školství*¹¹⁷ Příhoda představil komplexní návrh nového pojetí „moderní“ školské organizace. Psal o tom, že škola se musí zbavit pojmu všeobecného vzdělání, které bylo jednostranné

¹¹³ VÁŇOVÁ, Růžena: *Josef Hendrich 1888–1950*. Praha, Karolinum 2007.

¹¹⁴ RÁDL, E.: *Revise pokrokových ideálů v národní škole*, s. 11.

¹¹⁵ HENDRICH, Josef (ed.): *Revise pokrokových ideálů v národní škole*. Praha, Dědictví Komenského 1929.

¹¹⁶ PŘÍHODA, Václav: *Zduchovnění pedagogie*. In: HENDRICH, J. (ed.): *Revise pokrokových ideálů v národní škole*, s. 96.

¹¹⁷ PŘÍHODA, Václav: *Racionalisace školství: Funkcionální organizace školské soustavy*. Praha, Orbis 1930.

a povrchní, a nahradit jej ideálem „civilizačního a kulturního aktivismu“, který „překonává ideál učeného člověka a nahrazuje jej ideálem pracovníka a specialisty, experta.“¹¹⁸ Člověk byl pro Příhodu – jak shrnují Růžena Váňová a Josef Cach – především „pracovník a občan, který má převzetím jisté občanské a pracovní role a jejím odpovědným plněním přispět k společenskému pokroku. Člověk jako ‚bytost soukromá‘ je pro něho téma neaktuální.“¹¹⁹

Neznamená to ale, že by Příhoda byl antiindividualistický. Naopak jeho pojetí školství bylo postaveno na přísném sledování individuálního vývoje žáků a přizpůsobení výuky na míru jednak jejich vývojovým stádiím (vysledovaných psychologickou vědeckou metodou), jednak jejich osobnostním specifikům. Příhoda navrhoval pro československé školství princip jednotné, vnitřně diferencované školy, kterou měla navštěvovat celá populace, ale od druhého stupně měla být diferencována do větví (měšťanská, reální a gymnaziální), nabízet volitelné předměty a stát na principu individualizovaného učení, kdy každý žák bude mít svůj vlastní vzdělávací cíl.¹²⁰ Škola v Příhodově (resp. deweyovském) pojetí měla být zároveň školou činnou, tedy založenou na samostatné činnosti žáků, kteří se učí právě aktivním získáváním zkušeností, a nikoli pasivním přejímáním poznatků. A dále měla být školou společenskou, zapojenou do praktického života komunity. Příhoda propagoval v tuzemském prostředí celou řadu metod vycházejících z moderní pedagogiky jako projektové vyučování (žáci se přibližují určitému tématu tak, že jej zpracují jako vlastní projekt), žákovskou demokratickou participaci (samospráva, školní časopisy, kampaně) a především hodnocení žáků pomocí rozsáhlého testování a dalších „objektivizovatelných“ metod.

Na základě Příhodových plánů se po dlouhých diskusích mělo přikročit k reformě československého školství, nicméně ministerstvo nejdříve chtělo reformní myšlenky ověřit na pokusných školách. Od 1. září 1929 tak byly otevřeny pokusné reformní měšťanské školy v Praze Michli, Nuslích, Hostivaři a ve Zlíně a Humpolci, ke kterým později přibýly další pokusné školy v mnoha českých a moravských městech.¹²¹ V roce 1933/34 měly být poznatky z pokusných škol shrnuty a zhodnoceny a mělo dojít k realizaci reformy, ovšem

¹¹⁸ Citováno dle CACH, Josef – VÁŇOVÁ, Růžena: Václav Příhoda (1889–1979): Život a dílo pedagoga a reformátora školství. In: *Pedagogika*, č. 1 (2000), s. 6.

¹¹⁹ Tamtéž.

¹²⁰ KASPER, T. – KASPEROVÁ, D.: *Dějiny pedagogiky*, s. 203–204.

¹²¹ Tamtéž, s. 105.

vzhledem k hospodářské krizi a pozdějšímu vojenskému ohrožení republiky se reformu nepodařilo prosadit.

Odkaz Příhodova pedagogického myšlení je možné shrnout tak, že mu šlo o plný rozvoj všech individuálních potencialit lidské osobnosti, a že se k němu chtěl dobrat vědeckou, na empirickém poznání postavenou metodou. Cílem vzdělání pak pro něj byl prospěch společnosti, měřitelný užitečností lidské praxe, nikoli absolutní pravdy. Příhoda chtěl – jak píše Tomáš Kasper – vymanit školství z duchovně neurčitosti, modernizovat jej a racionalizovat, stejně jako se racionalizovala výroba v baťovském Zlíně.¹²²

Příhodovi oponenti sdružení kolem Otokara Chlupa se k Rádlově výzvě naopak postavili kladně. Stejně jako Rádl považovali za nutné, aby výchova měla normativně založený cíl. Sám Chlup, od vzniku komunistické strany její přívrženec a později i člen, jej ovšem na rozdíl od Rádla neviděl v duchovní sféře, ale v pozemském světě. Ve své *Pedagogice* vydané poprvé v roce 1933 shrnoval, že „vychovávat znamená mít na mysli nějaký syntetický cíl, k němuž má výchova vésti. Je patrné, že tento syntetický cíl, vyjadřující smysl života soudobých generací, má být výrazem a souhrnem úsilí a snah o lepší rozumový, citový, volní, mravní i hmotný byt lidské společnosti i všech jedinců v ní...“¹²³. Chlup se zaměřoval na propagaci myšlenek moderní pedagogiky v Československu, překládal, vydával časopis *Nové školy*, přinášel poznatky o sovětském školství, stál za zrodem *Pedagogické encyklopedie*. Jeho hlavní dílo *Pedagogika* je v podstatě vysokoškolskou učebnicí, z níž mohli budoucí i již působící učitelé načerpat teoretické i praktické znalosti.¹²⁴

Chlupovu duchovněmu pojetí pedagogiky, kritickému k anglosaské víře v empirické poznání a důrazu na praxi, stál blízko také jeho žák Jan Uher. Ten se ve sporu o Rádlovu polemiku, stavěl zcela na Rádlovu stranu. Pro Uhra byla výchova procesem, ve kterém se měly rozvíjet a harmonizovat lidské schopnosti „nutné k dokonalému lidskému životu, aby se jim vštípl pozitivní ideál lidství“ tak, aby lidé svým životem a prací udržovali a chránili

¹²² KASPER, Tomáš: Teorie výchovy v české meziválečné pedagogické diskusi. In: JEDLIČKA, Richard (ed.): *Teorie výchovy: tradice, současnost, perspektivy*. Praha, Karolinum 2014, s. 59.

¹²³ CHLUP, Otokar: *Pedagogika: Úvod do studia*, 3. doplněné vydání. Praha, Státní nakladatelství 1948, s. 43–44.

¹²⁴ K jeho životu viz medailonek od ZOUNEK, Jiří: Osobnost české pedagogiky 20. století: Otokar Chlup (1875–1965). In: *Universitas: revue Masarykovy univerzity v Brně*, č. 3 (2000), s. 22–24.

výsledky dosavadní kultury a mohli ji rozvíjet dál.¹²⁵ Ve zjevné narážce na příhodovský behaviorismus Uher uzavíral, že výchova je výlučně lidskou a uvědomělou záležitostí a že do ní nepatří mimolidské a neuvědomělé vlivy. Klíčové tak pro něj nebyly vědecké metody uplatněné v racionalizovaném školství, ale především osobnost učitele působící na osobnost žáka a setkání obou v úsilí o rozvoj humanity. Pragmatické pojetí člověka, který je chápán jen z hlediska užitečnosti pro společnost, se podle Uhra přičilo demokracii.¹²⁶

Čtvrtou výraznou postavou meziválečné pedagogiky byl Josef Hendrich. Také on se stavěl proti Příhodovu důrazu na „civilizační a kulturní aktivismus“, který se podle Hendricha stará jen o přípravu člověka na ovládnutí přírody. Naproti tomu Hendrich spatřoval cíl výchovy v „činné účasti na vyšším duševním, tj. kulturním životě“, do nějž má člověk vrůst a rozmnožit jej.¹²⁷ Podle Tomáše Kaspera byl Hendrich ve svých formulacích opatrnější než Chlup, ale v podstatě také viděl nutnost hledat normativní cíl výchovy.¹²⁸

Meziválečná pedagogika, jejíž dílčí část zde byla jen velmi stručně naznačena, po sobě zanechala velmi obsáhlou zkušenost pokusných škol, vytříbenou teoretickou diskusi, nespočet knih, časopiseckých článků a polemických spisů. Československo se tím plně zařazovalo do soudobého proudu moderního pedagogického myšlení. Stejně jako v případě vysokého školství se ale nepodařilo před vypuknutím druhé světové války školskou reformu prosadit, a tak se znovu rozvíjela až v novém rámci po roce 1945 a schválena byla až po únoru 1948. Václav Příhoda i Josef Hendrich byli z možnosti ovlivňovat školství po roce 1948 vyloučeni, a tak ve hře zůstal pouze předválečný člen komunistické strany Otokar Chlup.

V meziválečném Chlupově, ale i Příhodově myšlení přitom můžeme pozorovat prvky do určité míry příbuzné s komunistickou pedagogikou. Příhodovo utilitární pojmání člověka především jako pracovníka a státního občana, jeho akcenty na nahrazení všeobecné učenosti ideálem specialisty a experta, mají velmi blízko k stalinskému zájmu na výchově technické inteligence a technokratickém způsobu vládnutí. Chlup, ač člen strany, nebyl před válkou

¹²⁵ UHER, Jan: Výchova. In: CHLUP, Otokar – KUBÁLEK, Josef – UHER, Jan: *Pedagogická encyklopedie: I.–III. sv.* Praha, Novina 1938–1940, s. 260–261.

¹²⁶ UHER, Jan: Filosofické základy pedagogiky. In: CHLUP, Otokar – UHER, Jan – VELEMÍNSKÝ, Karel: *O novou školu.* Praha, Čin 1933, s. 37.

¹²⁷ HENDRICH, Josef: Poznámky o idealistické pedagogice. In: *Úchylná mládež*, roč. 3, (1927), s. 57 – 61, citováno dle VÁŇOVÁ, R.: *Josef Hendrich 1888–1950*, s. 41.

¹²⁸ KASPER, Tomáš: Teorie výchovy v české meziválečné pedagogické diskusi, s. 43.

reprezentantem marxistické pedagogiky. Nicméně ve svém důrazu na povznesení „lidské společnosti i všech jedinců v ní“ jako posledním cíli výchovy, se marxismu blížil, když nespatořoval smysl výchovy v rozvoji ducha, ale právě ve zlepšování aktuální společenské situace.

Zatímco teoretická diskuse nad organizací i cíli základního a středního školství byla v meziválečném Československu velmi bohatá, v případě univerzit a obecně vysokého školství tomu bylo právě naopak. Filozofické reflexe univerzitní ideje byly paradoxně vzácné.

Již na přelomu 19. a 20. století se úvahám nad podstatou univerzity věnoval filozof a pedagog František Drtina. Univerzity podle něj byly místy volného myšlení a soustavného vědeckého bádání a zároveň korunovaly veškeré školství, jejich úkolem proto bylo vyzařovat vědu a poznání do celého národa.¹²⁹ Drtina vycházel ve svých tezích z německých humboldtovských inspirací, které se právě v této době stávaly vzorem pro transformaci univerzit po celém světě. Požadoval přitom, aby nově vznikla „jednotná univerzita“, která by překlenula rozkol mezi univerzitním a technickým vzděláváním, k němuž v 19. století došlo. V jejím čele měla stát filozofická fakulta jako jediná čistě teoretická část univerzity, kolem níž by se sdružovaly fakulty praktické. Také v této myšlence byl Drtina ovlivněn německým prostředím, protože po sjednocení univerzitního a technického školství volala řada německých autorů počínaje chemikem Lotharem Meyerem v roce 1873. Drtinovu inspiraci rozvíjel krátce po něm také profesor brněnské techniky Michal Ursíny¹³⁰ a v meziválečném období profesor ČVUT Josef Jedlička.¹³¹ Po druhé světové válce se k ní vrátil Václav Příhoda, jak ještě později ukážu.

Německým prostředím bylo inspirováno i myšlení Sergeje Hessena, jehož *Filosofické základy pedagogiky*¹³² vydané v Československu v roce 1936 obsahují jednu z mála anebo dost možná jedinou teoretickou reflexi ideje univerzity, která

¹²⁹ DRTINA, František: *Universita budoucnosti*. In: TÝŽ: *Ideály výchovy: Soubor programových a historických statí z pedagogiky*. Praha, Jan Laichter 1930, s. 214–244 (původně text vyšel v *Pedagogických rozhledech* v roce 1904).

¹³⁰ URSÍNÝ, Michal: *Jednotná vysoká škola se zřetelem na českou universitu na Moravě*. Brno 1906.

¹³¹ Více k Jedličkovi i k tématu jednotné vysoké školy viz URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 46–54.

¹³² HESSEN, Sergej: *Filosofické základy pedagogiky*, zde kapitola *Stupeň vědeckého běhu – theorie university*, s. 292–317.

u nás byla před rokem 1945 publikována.¹³³ Sergej Hessen emigroval ze sovětského Ruska a v Československu našel útočiště (v letech 1921–1936), působil zde jako rektor Ruské vysoké školy pedagogické a zapojoval se do místních pedagogických debat. Ještě před první světovou válkou přitom vystudoval na německých univerzitách v Heidelbergu a Freiburgu, kde získal i doktorát.¹³⁴ Hessen se ve své knize (poprvé byla vydána rusky v roce 1923 v Berlíně) hlásil k radikální podobě humboldtovské doktríny. Univerzita podle něj byla plně postavena na rozvíjení vědy, a proto i vyučování se zde mělo odehrávat tak, že se přímo ve vyučovacím procesu rodí nové vědecké poznatky, do jejichž vzniku jsou zapojeni jak vyučující, tak studenti. Jedinou pedagogickou metodou na vysokých školách proto měla být vlastní vědecká metoda toho kterého oboru, cvičit se například v didaktice či rétorice se neslučovalo s podstatou poslání univerzitního profesora – tím není vyučovat, ale bádát. Nutným předpokladem existence byla pro univerzitu svoboda, která zahrnuje jak svobodnou volbu badatelských témat, tak svobodu sestavení individuálního studijního plánu, svobodu pohybu mezi univerzitami a nakonec i svobodu samosprávnou. Takto pojatou ideu univerzity, která stála na úplnosti vědeckého poznání, svobodě vyučování a studia a korporativní samosprávě, ovšem Hessen považoval pouze za regulativní princip, k němuž se lze přibližovat. Reálná univerzita narážela na překážky v podobě státních, hospodářských i církevních zájmů. Také úplné oproštění univerzit od vyučování jako pouhého předávání poznatků nebylo podle Hessena možné, protože zatímco bádání je nesmrtelné, badatelé jsou smrtelní a nové generace vědců proto musí nejdříve načerpat základní znalosti a zkušenosti potřebné pro rozvoj vědy. Realisticky také konstatoval, že univerzity se postupně budou muset podřídit stále rostoucímu praktickému zájmu profesního vzdělávání, ovšem úkolem politiky potom právě bude zajistit i nadále „bezpodmínečnou hegemonii vyučování vědeckého“.¹³⁵

Hessenovy myšlenky k teorii univerzity nebyly v československém prostředí příliš reflektovány, ostatně stejně jako například Jaspersova *Idea*

¹³³ Ojedinělou prací, na niž zřejmě pro její německý původ české prostředí také nenavázalo, je kniha docenta pedagogiky Německé univerzity v Praze Kurta Grubeho, který se věnoval filozofii výchovy u Wilhelma von Humboldta (GRUBE, Kurt: *Wilhelm v. Humboldts Bildungsphilosophie: Versuch einer Interpretation*. Halle, Akademischer Verlag Halle 1935.) Vzhledem k úmrtí tohoto mladého vědce v roce 1936 šlo prakticky o jeho poslední dílo. Více ke Grubemu viz BREZINKA, W.: *Pädagogik in Österreich*, s. 112–114

¹³⁴ Více o jeho osobnosti GONĚC, Vladimír: *Sergius Hessen a Československo*. Brno, Masarykova univerzita 2000.

¹³⁵ HESSEN, S.: *Filosofické základy pedagogiky*, s. 309.

univerzity (1923), již Hessen zmiňuje v seznamu literatury. Kromě diskuse o „jednotné univerzitě“ se v československém a českém prostředí rozběhla filozofická debata o ideji univerzitního vzdělání prakticky až po roce 1989, kdy byl Jaspers také poprvé přeložen do češtiny¹³⁶ a nejintenzivněji se rozvíjí teprve v poslední době.

Politické a sociální vyhocení ve třicátých letech

Třicátá léta zvýraznila nastrádané problémy vysokých škol a spolu s rostoucím sociálním napětím a politickým štěpením a radikalizací ve veřejném prostoru se ideologicky a politicky vyhraňovali také jejich studenti a učitelé. V početných diskusích, názorových polemikách, veřejných shromážděních i pouličních demonstracích přitom probleskovaly obrysy budoucích řešení, na jejichž realizaci vzhledem k vypuknutí druhé světové války ale nedošlo.

Předzvěsti sociálního i nacionálního napětí třicátých let se staly nepokoje z listopadu 1929 spojené s pražskou lékařskou fakultou. V souvislosti s nevyhovujícími sociálními podmínkami a obavami z budoucího uplatnění vznesli pražští medicí požadavek, aby stát omezil počet zahraničních studentů na vysokých školách, tedy zavedl tzv. numerus clausus pro cizince. Čeští, ale i němečtí studenti v nich viděli nevíтанé hosty, kteří již teď ujídali z „jejich“ koláče (koleje, menzy, stipendia) a navíc hrozilo, že v Československu zůstanou natrvalo a stanou se jejich konkurenty také v soutěži o pracovní místa.¹³⁷ Na lékařských fakultách skutečně bylo zapsáno velmi mnoho zahraničních studentů. Na české lékařské fakultě dosahoval jejich počet ve dvacátých letech až čtyřiceti procent.¹³⁸

16. listopadu 1929 se studenti české i německé lékařské fakulty shromáždili na schůzi, která se v následujících dnech přelila také do ulic v podobě demonstrací, u nichž muselo asistovat četnictvo. O pár dní později schválil Spolek československých mediků rezoluci ministroví školství, v níž navrhoval omezení počtů cizinců na vysokých školách na pouhých pět procent, zpřísnění podmínek

¹³⁶ JASPERS, Karl: Studium filosofie. In: FIALA, Jiří (ed.): *Obnova ideje univerzity*. Praha, Karolinum 1993.

¹³⁷ PERNES, Jiří: *Kapitoly z dějin Vysokého učení technického v Brně: Cesta moravské techniky 20. stoletím*. Brno, VUTIUM 2009, s. 54–57.

¹³⁸ POUSTA, Zdeněk – HAVRÁNEK, Jan: *Dějiny Univerzity Karlovy: sv. IV*. Praha, Karolinum 1998, s. 101. K tomu je třeba doplnit, že se velmi často jednalo o mladé muže a ženy židovského původu, což byl nezanedbatelný motiv v protestech nacionalistických studentů.

pro jejich zapisování a opatření, která by jim zabránila v zaměstnání v Československu.¹³⁹

Nacionální vášně se rozhořely s ještě větší naléhavostí v letech 1933–1934. Roznítit je spor o převedení budovy Karolina a univerzitních insignií do výhradního vlastnictví Univerzity Karlovy, což sice byla záležitost schválená zákonem již v roce 1921, ale více než desetiletí nebyl tzv. Lex Mareš z obav před německou reakcí naplněn. Teprve když nastoupil na podzim 1933 do funkce rektora výrazně národovecký profesor botaniky Karel Domin,¹⁴⁰ bylo Karolinum zapsáno jako majetek české univerzity. Již tehdy vyvolalo počínání rektora na jedné straně halasný souhlas radikálně pravicových a nacionalistických studentů, médií a politiků a na straně druhé ostrý nesouhlas levicové části politického spektra – a samozřejmě také německé univerzity a nemalé části německé veřejnosti.

Ke skutečnému vyhrocení došlo už po konci Dominova rektorátu v listopadu 1934, kdy byly české univerzity předány také historické univerzitní insignie. Následovaly několikanásobné pouliční výtržnosti, do nichž se zapojovali také němečtí a čeští studenti. Ze strany českých nacionalistů došlo k několika excesům, které levice ve veřejných debatách a to i v poválečné době neopomínala zdůrazňovat. Fašizující účastníci demonstrací narušovali píšťalkami, bouchacími kuličkami a shnilým ovocem představení Osvobozeného divadla. Později zaútočili na redakce levicového tisku. Střepy se sypaly z oken sídla sociálnědemokratické strany v Lidovém domě, z budovy Mánesu i Osvobozeného divadla, ušetřeno nezůstalo ani Karolinum, v jehož jedné části sídlila německá univerzita. Při demonstracích zaznívala protižidovská hesla. Po utichnutí nepokojů, které muselo řešit četnictvo, pokračoval „boj“ na stránkách novin¹⁴¹, na politických tribunách a především v soupeření politických bloků na univerzitách samých.

„Dnes jsme v době, kdy se naplňují slova apokalypsy: člověk musí být studený nebo horký...“ „Zde stojí proti sobě dvě skupiny. Nejhorší je zůstat vlažným. Nejde o osobní spor, ale srážejí se zde dva světové názory...“ – „Nebudu vykládat, kde stojím. Stojím tam proto, že jsem si vždy vybíral dobrou

¹³⁹ PERNES, Jiří: *Kapitoly z dějin Vysokého učení technického v Brně*, s. 54–57.

¹⁴⁰ K jeho názorům i k událostem roku 1934 viz DOMIN, Karel: *Můj rektorský rok*. Praha, A. Neubert 1934.

¹⁴¹ Tomuto tématu se věnují dvě absolventské práce z poslední doby. Viz MÜLLER, Jiří: „*Insigniáda*“ na stránkách *Přítomnosti* (bakalářská práce). Praha, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 2013 a TOMKOVÁ, Martina: *Mediální reprezentace insigniády na stránkách dobového denního tisku* (bakalářská práce). Brno, Fakulta sociální studií Masarykovy univerzity 2013.

společnost a nikdy se nepletl do odpadu...“ – „Studenti stanuli na křižovatce. Napravo vidí koncentrační tábor Třetí říše, nalevo svobodný vědecký ruch v Sovětském svazu...“ – „Na které straně stanete, drazí kamarádi? Svět je rozdělen. Kam se přikloníte?“¹⁴² Tyto a desítky podobných výzev a otázek odrážely štěpení politických sil v Československu a vyhranění obou jejich krajních křídel, ke kterému v druhé polovině třicátých let i v rámci vysokých škol, anebo především právě na nich, došlo.¹⁴³

Toto nacionální a politické štěpení bylo odrazem sociálního napětí, jež Československo zažívalo během hospodářské krize. Nejen dělníci, ale také vysokoškoláci a především čerství absolventi se potýkali s vysokou nezaměstnaností, která souvisela jednak se škrty ve státním rozpočtu a tedy i omezenými výdaji na státní zaměstnance, jednak s krizí soukromého sektoru. Zvláště tíživě přitom dopadala krize na české Němce, pro něž byla jejich národnost v časech těsných rozpočtů dvojitou překážkou při hledání zaměstnání.¹⁴⁴

Hospodářská krize přinesla i přímé ohrožení existence některých vysokých škol. V důsledku státních úsporných opatření z roku 1933 byl jednak zkrácen rozpočet vysokých škol, bylo omezeno najímání vysokoškolských asistentů a především vyvolalo ministerstvo pozdvižení svým doporučením na rušení fakult i celých vysokých škol. Nejvážnější zásah se týkal německé techniky v Praze, která měla být zrušena kompletně, a německé technické školství mělo mít nově jediné centrum v Brně. Česká, a zvláště moravská veřejnost nicméně mimořádně citlivě prožívala především návrh na zrušení přírodovědecké a filozofické fakulty v Brně a zčásti také na zrušení odboru architektury a pozemního stavitelství a zeměměřičství na brněnské technice. Hlavně díky mohutné publicistické kampani, do níž se zapojily i prominentní osobnosti,¹⁴⁵ politickému vyjednávání, ale také díky postupnému odeznění hospodářské krize z radikálních návrhů nakonec sešlo a od roku 1936 se vysokým školám začalo opět dařit lépe také finančně.¹⁴⁶

¹⁴² Citáty viz: 1–3) AUK, f. Všešudentský archiv, kart. 197, Zápis VI. řádné valné hromady SPF v Praze ze dne 26. ledna 1935, prof. Horák, prof. Fischer, prof. Nejedlý; 4) AUK, f. Všešudentský archiv, karton C 65, Výstřižky, Halo noviny, 19. 11. 1934, 5) AUK, f. Všešudentský archiv, kart. 285, Jednota nemajetného a pokrokového studentstva, brožura „Jednota pokrokových studentů vás informuje“.

¹⁴³ K tématu viz kvalitní diplomová práce MÜLLER, Jiří: *Radikalizace pražských studentů ve 30. letech 20. století*. Praha, Filozofická fakulta UK – Ústav hospodářských a sociálních dějin 2014.

¹⁴⁴ Více k nezaměstnanosti inteligence viz RÁKOSNÍK, Jakub: *Odvrácená tvář meziválečné prosperity: Nezaměstnanost v Československu v letech 1918–1938*. Praha, Karolinum 2008 (tam kapitola *Inteligence*, s. 319–325).

¹⁴⁵ Viz ČAPEK, Karel: Starost o university. In: *Lidové noviny*, 22. 10. 1933.

¹⁴⁶ PERNES, Jiří: *Kapitoly z dějin Vysokého učení technického v Brně*, s. 61–63.

S rostoucím ohrožením ze strany nacistického Německa se pozornost veřejnosti přesouvala na bezprostřednější a naléhavější úkoly než řešení problémů vysokého školství. Po okupaci a po 17. listopadu 1939 skončily všechny reformní aktivity nadobro. Válečné pětiletí ale nebylo „mrtvým“ obdobím, bylo časem reflexe dosavadní praxe vysokých škol a zároveň časem na promýšlení jejich budoucnosti.

III. PROGRAMY PSANÉ DO ŠUPLÍKU?

S uzavřením vysokých škol v listopadu 1939 utichá vyprávění historiků o dějinách českého vzdělávání a vědy. Z přednáškových sálů, výzkumných laboratoří, knihoven či kavárén se přesouváme na ruzyňské a pankrácké popraviště, do koncentračních a vyhlazovacích táborů, na bojiště druhé světové války, případně na schůze protektorátní nebo exilové vlády. Univerzitní dějiny jsou vystřídány dějinami politickými. Je to pochopitelné, protože desítky vysokoškolských učitelů byly popraveny, celá řada dalších byla zavražděna v plynových komorách kvůli svému původu, stovky studentů odešly bojovat do československé armády v zahraničí a tisíce jich okusily poměry v koncentračních táborech. Přes to všechno ale česká vědecká práce pokračovala i během války, a není proto důvod, aby se dějiny univerzity vynořily opět až v květnu 1945 v souvislosti se sčítáním materiálních škod a lidských obětí.

Jde bohužel o téma minimálně prozkoumané. V druhé polovině devadesátých let sice vznikl sborník o vědě za druhé světové války¹⁴⁷ doplněný později o další podobný svazek věnovaný víceméně německé univerzitě v Praze,¹⁴⁸ ale kromě úvodních textů Antonína Kostlána v obou knihách nenacházíme žádný pokus o alespoň předběžné shrnutí problematiky.

Je tak možné vyjít pouze z partikulárních studií. Tyto střípky ukazují, že vědecká práce byla v protektorátu nadále možná, byť s omezeními nejrůznější povahy. Profesori byli posláni na tzv. dovolenou s čekatelným, tedy prakticky do penze, což ale mnohým umožnilo pokračovat v jejich výzkumech. Nešlo jen o psaní do šuplíku, práce byly také vydávány.

Jako příklad lze uvést lingvistu Bohuslava Havránka, v roce 1939 zvoleného děkanem brněnské filozofické fakulty a zároveň budoucího komunistického děkana pražské FF UK. V letech 1939–1945 vydal přes sedmdesát různých textů¹⁴⁹ a zároveň se ve svém bytě pravidelně stýkal se svými bývalými studenty, které kromě jiného vedl při přípravě bibliografického soupisu

¹⁴⁷ BARVÍKOVÁ, Hana (ed.): *Věda v českých zemích za druhé světové války: Sborník z konference (Praha, 18.–19. listopadu 1997)*. Praha, Archiv AV ČR 1998.

¹⁴⁸ KOSTLÁN, Antonín (ed.): *Wissenschaft in den böhmischen Ländern 1939–1945*. Praha, KLP 2004.

¹⁴⁹ TYLOVÁ, Milena: Bibliografický soupis publikovaných prací akademika Bohuslava Havránka. In: MACUROVÁ, Alena (ed.): *Sborník k poctě stého výročí narození akademika Bohuslava Havránka*. Praha, Univerzita Karlova 1990, s. 309–258.

prací Arne Nováka (v roce 1941 jej pak vydal Pražský lingvistický kroužek).¹⁵⁰ Odras Havránkova vědeckého života během protektorátu nacházíme také v jeho korespondenci s Janem Mukařovským. Až do září 1939 v ní řeší vědecký „bussines as usual“, pak následuje v jejich poštovní komunikaci mezera a další dopis si posílají v únoru 1940. Jan Mukařovský v něm opět řeší, kam poslat který článek a kdo se hodí pro určitý vědecký úkol. V dalších dopisech se pak řeší stále totéž: vědecká politika, kolektivní postup v rámci Pražského lingvistického kroužku, budoucí obsazování akademických pozic a rozvahy nad umístěním článků v časopisech.¹⁵¹

V protektorátu bez přerušení fungovaly knihovny, muzea, galerie a nejrůznější profesní organizace, které poskytovaly institucionální základ pro vědecké aktivity.¹⁵² Vydavatelská činnost České akademie věd a umění obsáhla v letech 1939–1945 celkem 311 publikací,¹⁵³ souhrnná knižní produkce v protektorátu, především beletrie, ale i vědecké literatury, dosahovala miliónů vydaných výtisků. Mimořádně prosperoval během války aplikovaný výzkum, provozovaný v soukromých organizacích jako byl Výzkumný ústav chemický ve Zlíně, kde počet pracovníků stoupl z 80 na 400 osob, mezi nimiž se objevila i budoucí československá vědecká hvězda Otto Wichterle.¹⁵⁴ V jiném soukromém podniku, Výzkumné laboratoři Fragnerovy továrny v Dolních Měcholupech, se během války podařilo izolovat první penicilin připravený přímo na evropském kontinentu.¹⁵⁵ V této laboratoři pro změnu pracovala další slavná vědecká i politická osobnost Ivan Málek, jeden z průkopníků výzkumu antibiotik u nás a zároveň jeden z autorů komunistické politiky, který se později podílel například na vzniku Československé akademie věd.¹⁵⁶

¹⁵⁰ VACHEK, Josef: Havránkova děkanská léta v Brně (1938–1945). In: MACUROVÁ, A. (ed.): *Sborník k počtě stého výročí narození akademika Bohuslava Havránka*, s. 279–282.

¹⁵¹ Viz HAVRÁNKOVÁ, Marie (ed.): *Pražský lingvistický kroužek v korespondenci: Bohuslav Havránek, Vilém Mathesius, Roman Jakobson, Jan Mukařovský, Bohumil Trnka, Miloš Weingart: Korespondence z let 1923–1974*. Praha, Academia 2008.

¹⁵² Viz k tématu a rovněž ke srovnání situace v protektorátu a v generálním gouvernementu CONNELLY, J.: *Zotročena univerzita*, s. 153–154.

¹⁵³ MARTINOVSKÝ, Martin: Česká akademie věd a umění v době nacistické okupace českých zemí 1939–1945. In: BARVÍKOVÁ, H. (ed.): *Věda v českých zemích za druhé světové války*, s. 49.

¹⁵⁴ KOSTLÁN, Antonín – JANKO, Jan – NIKLÍČEK, Ladislav: Struktura vědecké organizace v období první československé republiky. In: MÍŠKOVÁ, A. – FRANC, M. – KOSTLÁN, A. (ed.): *Bohemia docta*, s. 280.

¹⁵⁵ Tamtéž.

¹⁵⁶ K němu viz FRANC, Martin: *Ivan Málek a vědní politika 1952–1989 aneb Jediný opravdový komunist?*. Praha, Masarykův ústav a Archiv AV ČR 2010.

Navíc, české vysoké školy nemusely být uzavřeny natrvalo. V listopadu 1939 vyhlásil říšský protektor jejich uzavření na tři roky, a i když po uplynutí této lhůty otevřeny nebyly, nikdo nevyklučoval, že v případě německého vítězství ve válce nemohou začít znovu fungovat.

Tento úvodní přehled je pouze vyznačením základních kót na dosud neprobádaném území, jehož podrobnější průzkum není cílem této kapitoly. Chtěl jsem tak jenom podpořit úvodní poznámku, že přes veškerou perzekuci a uzavření vysokých škol neznamenal válka konec vědecké práce, vědeckých diskusí a už vůbec konec přemýšlení o tom, v jakém stavu se vysokoškolské vzdělávání a věda v českých zemích nacházejí. Právě naopak, vynucený přerыв v činnosti vysokých škol byl impulsem pro rekapitulaci a zároveň pro plánování jejich budoucnosti.

V následujícím textu se budu zabývat sedmi z mého pohledu nejdůležitějšími programovými materiály, které mezi lety 1939–1945 v protektorátu i v exilu vznikly. Začnu programem oficiálním: budu se věnovat vizi výchovy a vzdělávání, jak ji formuloval protektorátní ministr školství Emanuel Moravec. Všechny ostatní programy již byly psány „do šuplíku“, pro dobu po osvobození. Půjde mi o sborník reformních návrhů exilové vlády v Londýně, programové teze sociální demokracie, vzniklé tamtéž, komplexní program domácího odboje nazvaný *Za svobodu*, programové črty studentské odbojové skupiny Předvoj, obsáhlý návrh profesora ČVUT Miloslava Valoucha a o školskou a kulturní kapitolu Košického vládního programu, kterou v Moskvě sepsal Zdeněk Nejedlý.

Budu se ptát, v čem jsou si tyto texty, které byly psány každý za jiných okolností, s jiným účelem a s trochu jiným publikem, obsahově podobné a v čem se naopak liší. Alespoň stručně se pokusím zmíněné texty zařadit do dobového mezinárodního kontextu a ukázat podobnost českých reformních konceptů myšlenkám, které byly ve stejné době živé v zahraničí. A nakonec mě bude zajímat, jaký vliv měly programové vize z doby války po jejím konci.

Otázku jak lze reformovat školství řešila ve čtyřicátých letech dvacátého století celá řada národů, nejen Čechoslováci. Poučení z prvního světového konfliktu a hlavně z následného neúspěšného pokusu o mír, stabilitu a prosperitu vedlo již od počátku druhé světové války k důslednému promýšlení plánů na poválečné uspořádání a na rekonstrukci válkou poznamenaných území – těch zničených hmotně, ale i těch zdevastovaných a poškozených duchovně. A školství

bylo jednou z oblastí, o jejíž budoucnosti se přemýšlelo a diskutovalo vůbec nejvíce, a to hned z několika úhlů pohledu a ve všech stupních vzdělávací soustavy.

Ve Spojených státech amerických a ve Velké Británii se reforma školství a vzdělávání stala prioritou již krátce po vypuknutí války. V Londýně vznikl v listopadu 1940 výbor pro poválečnou vzdělávací obnovu, ve Spojených státech došlo k podobnému opatření na začátku roku 1942.¹⁵⁷ V obou těchto státech byly plány také vůbec nejdříve přetaveny do konkrétních legislativních opatření. Britský parlament v roce 1944, ještě před vyloděním v Normandii, přijal školský zákon (Education Act známý také jako Butler Act podle ministra školství Richarda Austena Butlera), který se stal základem pro jednotné středoškolské vzdělávání.¹⁵⁸

Jen o pár týdnů později schválil americký kongres Zákon o kompenzacích pro veterány známý také jako G.I. Bill of Rights (G.I. je zkratka označující příslušníky americké armády), který garantoval možnost vzdělávání pro všechny vojáky navrátilé se z války, a je proto považován za hlavní podnět k rozvoji masového vysokoškolského vzdělávání v USA.

Na poválečnou reformu školství se připravovalo také francouzské odbojové hnutí (Résistance), z něhož vzešel po válce dokončený reformní plán psychologů Paula Langevina a Henriho Wallona. V jeho centru stál opět důraz na dostupnost vzdělávání. Reforma školství v jejich pojetí měla „být ztělesněna v našich institucích jako právo mladých lidí na plný osobní rozvoj. Reforma musí sloužit zajištění a ochraně práva všech dětí a dospívajících na vzdělání.“¹⁵⁹

Stejně akcenty ještě důkladněji rozvinul oxfordský profesor Eric Robertson Dodds, který se zapojil do plánování poválečné budoucnosti v Královském institutu pro mezinárodní otázky, kde měl na starosti promyslet budoucnost německých univerzit. Po válce pak jako prezident Asociace univerzitních učitelů vedl delegaci britských akademiků, která hodnotila situaci

¹⁵⁷ NEAVE, Guy: War and Educational Reconstruction in Belgium, France and the Netherlands, 1940–1947. In: LOWE, Roy (ed.): *Education and the Second World War: Studies in schooling and social change*. Washington, D.C., Falmer Press 1992, s. 86.

¹⁵⁸ Tamtéž, s. 87.

¹⁵⁹ Z návrhu reformy vzdělávacího systému Paula Langevina a Henri Wallona z roku 1946, citováno dle GRATIOT-ALPHANDÉRY, Hélène: Henri Wallon. In: *Prospects: the Quarterly Review of Comparative Education*, roč. 26, č. 3–4, 1994, s. 787–800.

přímo v Německu a sepsala pro potřeby britské okupační správy reformní doporučení.¹⁶⁰

Pro labouristicky smýšlejícího Doddse, jehož myšlenky byly velmi vlivné i v Británii, spočívala naděje pro mírovou budoucnost Evropy ve vizi sociálně spravedlivé společnosti: „Jsme zavázáni, aby po této válce jak v naší zemi, tak kdekoli jinde, kde budeme mít vliv, již nevznikly žádné nesplněné přísliby: vzdělání nesmí být záležitostí třídních, ekonomických nebo stranických výsad, ale musí být svobodně dostupné všem, kdo z něj můžou profitovat,“ napsal Dodds během války.¹⁶¹ V tomto smyslu pak vydával i konkrétní politická doporučení.

Právě otázka dostupnosti studia se octila v centru reformních úvah ve všech spojeneckých zemích. Jako předobraz zde kromě jiného sloužil Sovětský svaz, který právo na vzdělání jako jedno z řady sociálních práv zakotvil ve své ústavě již v roce 1936 a inspiroval tak ostatní státy k následování. Demokratizace vysokého školství, jeho zpřístupnění co největšímu počtu obyvatel, měla zajistit vyšší sociální soudržnost společnosti a stát se tak podkladem pro demokratický rozvoj. Kromě toho válečná mobilizace ukázala, jak důležitá je schopnost vzdělávacího systému dodávat dostatek kompetentních absolventů a v případě potřeby je rychle a úspěšně přeškolit. A především válečná zkušenost svědčila o tom, jak významná je schopnost vzdělávání a vědy vytvářet nové znalosti a inovace, tak potřebné pro vítězství. To vše vedlo k jednoznačnému a široce sdílenému závěru, že brány univerzit a technik je třeba co nejvíce otevřít. Specificky pro případ Německa, ale také pro jím okupované evropské země, pak byla diskutována otázka tzv. reedukace. Občané postižených států, kteří si prošli mnohaletou totalitní „nákazou“ měli být z pohledu Spojenců „vyléčení“ demokratickou převýchovou.

Instinkt a technici

Zatímco spojenečtí ministři plánovali, co se stane, až porazí nacisty, politici na druhé straně válečné fronty promýšleli totéž – jen s obrácenými znaménky. To se týkalo i protektorátního ministra školství Emanuela Moravce. V jeho pojetí byly české země součástí jihovýchodního Německa, které mělo zásobovat jihovýchodní část Evropy a Přední Asii průmyslovými výrobky – a

¹⁶⁰ PHILLIPS, David G.: War-Time Planning for the „Re-education“ of Germany: Professor E. R. Dodds and the German Universities. In: *Oxford Review of Education*, roč. 12, č. 2 (1986).

¹⁶¹ Viz PHILLIPS, David G.: *The British and University Reform Policy in Germany 1945–1949*, s. 40.

kvůli tomuto úkolu měl vzrůst i průmyslový charakter protektorátního školství. Mělo produkovat co nejvíce diplomovaných inženýrů, obchodních inženýrů, odborných dělníků a zčásti také zemědělských odborníků. Naproti tomu měl výrazně poklesnout podíl humanitní inteligence, které byl podle Moravce z předchozího období nadbytek. Pro mnoho povolání měla zcela dostačovat střední škola, a to pokud možno střední odborná škola bez maturity.¹⁶² Zásadní pro hospodářství spíše bylo, aby mladí lidé co nejrychleji nastoupili do praxe, což několik ročníků také v podobě totálního nasazení a práce v továrnách zažilo.

Na vysoké školy středoškoláci pomýšlet nemohli, protože jejich znovuotevření nebylo v protektorátu v plánu. Před třetím výročím jejich uzavření dostali pouze nabídku studovat na univerzitách v Říši.¹⁶³ Pro vysokoškolskou inteligenci nezbývalo v Moravcově plánu mnoho místa; právě inteligenci totiž považoval odpovědnou za úpadek národa. V každé době podle něj představovala reakci, skupinu, která byla připravená jen na klidné časy, ale v bouřích nebyla schopná obstát. Hlavním důvodem podle Moravce bylo, že ji brzdilo právě její vzdělání, které zabraňuje v činorodosti a aktivním rozhodování. Ve svém pojetí Moravec vzdělání nezavrhoval, ale mělo podle něj podřazenou roli. Poznání se mělo dát do služby víry, která „nás nese k novým cílům, která zachraňuje život před zánikem. Musí tu být souhra vědy s vírou, ale nikdy nesmí dojít k tomu, aby víra byla podřízeným vědy, aby pak motor v zabrzděném vozidle doby běžel naprázdno“.¹⁶⁴ Skutečná elita nemohla podle Moravce své schopnosti získat na žádné univerzitě; její vybraní příslušníci se museli s mimořádnými schopnostmi již narodit. Měli být génii, v nichž se ozývá sokratovský daimonion, „který nám ukazuje cestu i tehdy, kdy jsme v koncích se vši vědou a naučenou moudrostí (...) tam, kde věda selhává, vede genia bezpečně instinkt, tušení“.¹⁶⁵

Londýnský sborník nápadů

Reformní a rekonstrukční plány připravovaly za britské podpory také exilové vlády okupovaných národů, které se usídlily v Londýně. V listopadu 1942 zde byla z iniciativy ministra školství Butlera ustavena Konference spojeneckých

¹⁶² MORAVEC, Emanuel: Nové úkoly české školy a české výchovy. In: TÝŽ: *O český zítřek*. Praha, Orbis 1943, s. 109–117.

¹⁶³ TEUNER, František: Mladí na university: Studium v říši – okno do světa. In: *Zteč: List nové generace*, roč. 1, č. 3, 30. 10. 1942, s. 1.

¹⁶⁴ MORAVEC, Emanuel: Od inteligenta k inteligenci. In: TÝŽ: *O český zítřek*, s. 269–285.

¹⁶⁵ Tamtéž.

ministrů školství (Conference of Allied Ministers of Education), jejímž cílem bylo podporovat a koordinovat tvorbu poválečných školských politik zúčastněných zemí.¹⁶⁶ Zpočátku se konference věnovala hlavně plánování materiální obnovy školských a kulturních zařízení po válce, později se pod americkým vlivem stále intenzivněji zabývala také reedukací.¹⁶⁷ Jejím vůbec nejtrvalejším výsledkem je založení organizace UNESCO, k jejímuž vzniku dala podnět.¹⁶⁸ Práce konference se odehrávala jednak v plenárních zasedáních, jednak v řadě komisí a subkomisí, zaměřených na dílčí problémy.¹⁶⁹

Československo se konference účastnilo od samého počátku. Exilovou vládu zastupoval ministr vnitra Juraj Slávik, do jehož kompetence školství spadalo. S touto institucionální podporou a s pomocí sdíleného know-how tak československá vláda mohla pracovat na reformním programu svého školství. Mluvit o programu je však trochu nadnesené. Výsledný text, který připravilo Studijní oddělení pro věci školské a osvětové při ministerstvu vnitra,¹⁷⁰ je spíše souborem různorodých poznámek a přípravných materiálů ke školství, kultuře a osvětě, shrnutých do jednoho svazku a vydaných tiskem v říjnu 1944 jako *Sborník návrhů a doporučení*.¹⁷¹ Není přitom jasné, nakolik je který materiál (a to včetně textů přejatých a přeložených z cizích jazyků) publikován spíše jako podklad a nakolik jej autoři, potažmo exilová vláda, opravdu pokládali za své myšlenkové a hodnotové východisko.

Celý svazek uvozují *Všeobecné zásady pro obnovu výchovy a osvěty*, které jsou převzaty z obsáhlejšího memoranda vytvořeného v roce 1941 ve Spojených státech amerických.¹⁷² Hlavním inspirátorem a spoluautorem textu byl univerzitní profesor William Heard Kilpatrick, žák a později spolupracovník Johna Deweyho.

¹⁶⁶ Státy zapojenými do konference byly Československo, Belgie, Francie, Řecko, Nizozemí, Norsko, Polsko a Jugoslávie, později se začaly přidávat i mimoevropské země.

¹⁶⁷ NEAVE, G.: War and Educational Reconstruction in Belgium, France and the Netherlands, 1940–1947, s. 90–91.

¹⁶⁸ SEWELL, James Patrick: *UNESCO and World Politics: Engaging In International Relations*. Princeton, Princeton University Press 1975.

¹⁶⁹ Viz inventáře fondu Conference of Allied Ministers of Education v pařížském Archivu UNESCO, on-line dostupné z: <http://atom.archives.unesco.org/conference-of-allied-ministers-of-education-fonds> (ověřeno 24. 3. 2016).

¹⁷⁰ K dějinám tohoto odboru viz studie Františka Hýbla, která je ovšem pouze převyprávěním dvou přednášek prof. Václava Patzaka, který v odboru pracoval. HÝBL, František: Úloha školského a osvětového odboru v Londýně v průběhu druhé světové války. In: RÝDL, Karel (ed.): *Historia magistra vitae – vita magistra historiae: Sborník Josefa Cacha*. Praha, Karolinum 1998, s. 87–95.

¹⁷¹ Národní archiv (dále NA), f. Předsednictvo ministerské rady – Londýn, kart. 92, Sborník návrhů a doporučení (část I.), Studijní oddělení pro věci školské a osvětové, Londýn 1944.

¹⁷² Viz *After-war Educational Reconstruction: A Proposal to Men of Goodwill*. Washington D.C., 1941.

V létě 1941 svolal do Ann Arbor pracovní komitét, který se zamýšlel nad budoucností školství a výchovy a výsledky diskuse zachytil ve zmíněné publikaci. Zasedání komitétu se zúčastnil také profesor pražské filozofické fakulty Jan Kozák, toho času v americké emigraci, a zřejmě přes něj pak vedla cesta „všeobecných zásad“ do sborníku londýnské vlády.¹⁷³

Zásady kladou důraz především na rovnoprávnost v přístupu ke vzdělání a na uznání důstojnosti každého člověka, jejíž rozvoj má být pro školu prvořadým cílem. Na druhém místě zdůrazňují pevné zakotvení vzdělávání ve společnosti a ve světě práce; mezi školou a společností by podle autorů neměly existovat žádné hradby, „učení a práce má být v nejlepším souladu, aby mozek i ruka se vyvíjela“. A za třetí se memorandum odklání od liberálního pojetí vzdělání jako individuálního majetku žáka a vymezuje jej jako statek, který má lidem především pomáhat lépe prospívat celku společnosti. S tím nutně souvisí i úkol státu zajistit absolventům odpovídající zaměstnání, protože bez něj by získané vědomosti a dovednosti, ale hlavně lidská důstojnost, začaly degradovat.¹⁷⁴ Ohlas tohoto humanistického, pragmatického a progresivního pojetí vzdělávání, inspirovaného Johnem Deweyem, lze nalézt i v těch textech z londýnského sborníku, které psali českoslovenští přispěvatelé.

Převážně je ale vysokoškolská kapitola vládního materiálu orientována prakticky, ba až technicky. Jde o vybrané poznámky z příspěvků spolupracovníků exilové vlády, kteří dříve většinou působili jako středoškolští profesori, anebo přednášeli přímo na vysokých školách. Tři soubory poznámek jsou publikovány anonymně, čtvrtý je dílem profesora lékařství Františka Smetánky.

Mezi nápady „anonymních“ tvůrců figuruje jednoroční veřejně prospěšná služba mezi střední a vysokou školou, která měla mladým lidem rozšířit obzory; případně jednoroční pobyt univerzitních studentů v koleji, od kterého si autor – zjevně ovlivněný anglosaským předobrazem – sliboval rozvoj smyslu pro občanskou odpovědnost a demokratičnost. Tentýž autor navrhoval zvýšit počet docentů a asistentů, aby mezi učiteli a studenty existoval bližší kontakt. Další přispěvatel doporučoval založit komisi, která by prozkoumala katalog nejpalčivějších otázek: zda nestačí pro některé obory kratší studijní doba, zda má být doktorát jedinou akademickou hodností, zda není možné kontrolovat výsledky

¹⁷³ Viz úvodní poznámka k zásadám ve Sborníku návrhů a doporučení.

¹⁷⁴ Kilpatrickovy myšlenky z tohoto období jsou shrnuty též in: KILPATRICK, William H.: The Philosophy of the New Education. In: *School and Society*, roč. 54 (1941), s. 481–484.

studia častěji pomocí písemných testů a především zda není na místě přemýšlet o reformě děkanské funkce. Ta by se podle autorova mínění měla prodloužit na pět let a děkan by se měl stát skutečným hybatelem a ředitelem instituce, ne jen reprezentativní figurou.

Profesor Smetánka¹⁷⁵ se zaměřil na těsně poválečnou obnovu provozu vysokých škol a na otázky historické kontinuity Univerzity Karlovy. Do velké míry se Smetánkovy body shodují s pracovním návrhem prezidentského dekretu, který studijní oddělení připravilo pro Edvarda Beneše, a jež je také součástí sborníku. Návrh dekretu označoval Univerzitu Karlovu za jedinou pokračovatelku pražské středověké univerzity a rušil pražskou německou univerzitu i další německé vysoké školy v Československu. Zároveň stanovoval, že znovuotevření škol po válce se má odehrát z podnětu ministra školství. Na rozdíl od později vydaného dekretu z října 1945¹⁷⁶ se londýnský návrh mnohem více zabýval právními aspekty, když například dával pozor, aby důsledně zrušil užívací právo německé univerzity ke Karolinu, vyhrazoval si, že právní nároky třetích osob nebudou dotčeny a zrušoval všechna opatření dekretu odporující. V říjnu 1945 to de facto nebylo potřeba, protože dekret pouze retroaktivně popisoval věci, které se již odehrály a byl proto především symbolickým aktem.

Hodnocení londýnského návrhového sborníku je obtížné. Pracovníci studijního odboru ministerstva vnitra v něm sice shromáždili velké množství materiálu, ale nedali mu jasnou hierarchii a už vůbec nepokročili k takovému patru uspořádanosti, které by bylo v danou chvíli potřeba – totiž skutečnému programovému návrhu, z něhož by bylo možné po osvobození vycházet při politické praxi. Žádnému z autorů se nepodařilo načrtnout budoucí vývoj školství z širší perspektivy. Tento obecný rozměr se editoři snažili nahradit převzetím amerického memoranda, které bylo právě jen hodnotovým manifestem a zvýraznilo mezeru mezi tímto nejobecnějším patrem úvah o vzdělání a zcela konkrétními návrhy československých autorů. Co chybělo, byla perspektiva na jednu stranu hodnotově orientovaná a na druhou stranu zasazená do československé reality.

¹⁷⁵ František Smetánka (1888–1967) působil před válkou jako profesor lékařské fakulty univerzity v Záhřebu, zároveň se v Jugoslávii výrazně angažoval jako menšinový pracovník, byl předsedou Československého svazu v Bělehradě. Během války se zapojil do odboje, později odešel do Londýna, kde spolupracoval s československou vládou. Po návratu do Československa spoluzakládal lékařskou fakultu v Hradci Králové.

¹⁷⁶ Dekret prezidenta republiky ze dne 18. října 1945 o zrušení německé university v Praze, č. 122/1945 Sb.

Struční sociální demokraté

V londýnském exilu vznikl také tzv. akční program sociální demokracie, schválený v únoru 1945. Podnět k jeho sepsání dal prezident Edvard Beneš, který chtěl, aby politické strany měly podklady pro připravovaná politická jednání s komunisty v Moskvě.¹⁷⁷ Sociální demokraté ve svém textu zdůrazňovali, že „poválečné Československo musí být vybudováno na zcela nových základech vycházejících ze socialistických zásad, čímž bude definitivně dokončeno revoluční dílo z roku 1918“: plánovali znárodnění velkého průmyslu a bankovního sektoru, pozemkovou reformu, rozsáhlé sociální zákonodárství a úzkou spolupráci se Sovětským svazem.¹⁷⁸

Stručný odstavec věnovaný vysokým školám začínal větou o jejich očištění „od všech živlů reakce“ a přiblížení lidu, pod kterým se rozumělo především umožnění studia všem nadaným nezávisle na jejich sociální situaci. Zbytek textu se již zabýval dílčími otázkami, které ovšem mířily podobným směrem – ke vzdělávání občanů připravených na službu státu a společnosti. Autoři zmiňovali potřebu reformy vzdělávání budoucích státních úředníků, zejména na právnických fakultách. Vyjadřovali se pro rozvoj „celoživotního vzdělávání“, tedy především večerních a dálkových kurzů, které by umožnily širokým vrstvám dosud vzdáleným od vzdělávacího procesu „dosáhnouti i nejvyšších akademických hodností“. A v závěru zmiňovali i naléhavou potřebu politického vzdělávání pro co největší počet občanů, kteří se mají zapojit do řízení věcí veřejných.¹⁷⁹ Sociálnědemokratický text tak nelze považovat za komplexní program v oblasti vysokého školství, ale spíše, podobně jako v případě vládního návrhu, za sborník nápadů, protože nejnaléhavějších otázek se vůbec nedotknul.

Program domácího odboje s levicovými kořeny

Tuto ambici naopak splnili autoři programu *Za svobodu. Do nové Československé republiky*.¹⁸⁰ Vzešel z řad odbojářů, většinou intelektuálů,

¹⁷⁷ KLIMEŠ, Miloš – LESJUK, Petr – MALÁ, Irena – PREČAN, Vilém (eds.): *Cesta ke květnu: Vznik lidové demokracie v Československu I/1*. Praha, Nakladatelství ČSAV 1965, tam: Akční program londýnské skupiny příslušníků československé strany sociálně demokratické v zahraničí na uspořádání politických poměrů v osvobozené republice, 18. 2. 1945, s. 358–366.

¹⁷⁸ TOMKA, Petr: *Předpoklady poválečné obnovy Československé sociální demokracie* (bakalářská práce). Praha, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy – Ústav politologie 2008, s. 42.

¹⁷⁹ KLIMEŠ, M. – LESJUK, P. – MALÁ, I. – PREČAN, V. (eds.): *Cesta ke květnu*, s. 362.

¹⁸⁰ Viz jeho poválečná edice *Za svobodu do nové Československé republiky*. Praha, Knihovna Nové svobody 1945.

sdužených ve skupině Petiční výbor Věrní zůstaneme (PVVZ). Jeho první verzi napsal docent Filozofické fakulty UK a politicky angažovaný intelektuál Josef Fischer. V době první republiky působil v Dělnické akademii, podílel se na tvorbě sociálně-demokratické programatiky a v roce 1938 koncipoval manifest *Věrní zůstaneme*.

Fischerův programový draft rozpracovaly v letech 1939 a 1940 další osobnosti PVVZ, částečně se zapojili vojáci z Obrany národa a při finální redakci měli slovo také Vladimír Krajina a další zástupci Politického ústředí. Na jaře 1941 se pod výsledek podepsaly všechny odbojové organizace sdružené v ÚVODu (Ústředním vedení odboje domácího). Vzhledem k rozsáhlému zatýkání členů PVVZ a posléze i vedení ÚVODu se ale program, který byl v nákladu tři tisíc kusů dokonce vytištěn, nepodařilo distribuovat. Nevešel tak v širší známost mimo okruh svých autorů a v odbojovém prostředí koloval jenom jeho stručný výtah, doručený také exilové vládě do Londýna.¹⁸¹

PVVZ chtěl tímto programem zaplnit ideové vakuum, v němž se česká společnost po konci republiky a vzniku protektorátu ocitla. Její většinu sice spojoval odpor vůči nacistické okupaci i vůči domácím podobám kolaborace a fašismu, avšak k této negaci neexistovala žádná pozitivní protiváha. Pouhý návrat k masarykovsko-benešovskému konceptu přitom nebyl představitelný. Program *Za svobodu* tak měl poskytnout společné hodnotové východisko různým skupinám odboje i celé společnosti.

Výsledný text je určitým kompromisem, protože měl sloužit různým názorovým proudům, ale přesto je silně ovlivněn levicově kritickými východisky svých iniciátorů. Z textu promlouvá přesvědčení, že dosavadní pojetí politické demokracie i kapitalistického hospodářství selhalo, a proto je bude nutné po válce revidovat. Základem je primárně požadavek obnovy parlamentní demokracie, ale zároveň také rozsáhlé přestavby politického i hospodářského systému v duchu demokratického socialismu.¹⁸² „Nejdůležitějším postulátem (...) tu byl závěr, že odboji nemůže jít pouze o opakování 28. října, tj. o obnovu ČSR, ale o revoluci, protože revoluce znamená nejen určité reformy při zachování kontinuity, ale

¹⁸¹ Ke vzniku programu viz BRANDES, Detlef: *Češi pod německým protektorátem: Okupační politika, kolaborace a odboj 1939–1945*. Praha, Prostor 1999, s. 205n a také TOMKA, P.: *Předpoklady poválečné obnovy Československé sociální demokracie*, s. 19.

¹⁸² *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 20.

změnu podstaty, moci i struktury, změnu kvalitativní.“¹⁸³ Konkrétně se jednalo o znárodnění přírodního bohatství, dolů, těžkého průmyslu a bankovního sektoru, o revizi první pozemkové reformy a zavedení zaměstnanecké samosprávy. V politické rovině autoři volali po obnovení parlamentního režimu, byť počítali jen s jednokomorovým parlamentem a nepřipouštěli obnovu některých politických stran. Zároveň zdůrazňovali nutnost respektovat základní občanská práva a svobody.¹⁸⁴

Kapitola věnovaná školství a kultuře v programu *Za svobodu* je vůbec nejpropracovanější ze všech textů, kterými se tato studie zabývá. Hodnotami, jež program nejvíce zdůrazňoval, byly rovnost a svoboda, jejichž rozvoj měl shodně přispět k tomu, aby školství prohlubovalo sounáležitost občanů ve společnosti. Dosavadní systém vytvářel podle autorů ze vzdělání jen nové privilegium, cílem proto mělo být, „aby rovnoprávnost dosud formální se prohloubila v rovnoprávnost sociální a hospodářskou“ a aby se vzdělání stalo „znovu průkopníkem svobody a vzestupu pracujících vrstev“.¹⁸⁵ Zároveň ale měly školství a kultura jednoznačně dbát na individuální svobody, aby postavily hráz „masismu“ novodobých diktatur, „který se lživě vydává za socialismus, ačkoli ve skutečnosti utápí zcela protisociálně jednotlivce v beztvaré a bezmocné mase“.¹⁸⁶ K obraně proti ideologiím mělo sloužit také široce koncipované politické vzdělávání, které mělo probíhat na všech úrovních škol a zároveň mít centrum ve vysoké škole politické.¹⁸⁷ Tento koncept samozřejmě nebyl ničím novým,¹⁸⁸ ale válka znovu ukázala jeho naléhavou potřebu, jak se ukazovalo i ve spojeneckých diskusích o reedukaci.

Jako konkrétní cestu k dosažení rovnoprávnosti ve vzdělání viděl program jednotnou školskou soustavu, počínaje mateřskou školou, pětiletou školou prvního stupně, čtyřletým druhým stupněm, třetím stupněm v podobě střední školy, dělícím se na obecně vzdělávací a na odborná učiliště, a školami vysokými konče. Návrh v tomto směru odpovídal koncepci profesora pražské techniky Josefa

¹⁸³ KURAL, Václav: *Vlastenci proti okupaci: Ústřední vedení odboje domácího 1940–1943*. Praha, Karolinum 1997, s. 30.

¹⁸⁴ TOMKA, P.: *Předpoklady poválečné obnovy Československé sociální demokracie*, s. 20.

¹⁸⁵ *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 112.

¹⁸⁶ Tamtéž, s. 113.

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 120.

¹⁸⁸ Viz k tomu například SANDER, Wolfgang: *Politik in der Schule: kleine Geschichte der politischen Bildung in Deutschland*. Marburg, Schüren 2004.

Jedličky, který své představy o přestavbě školství postupně publikoval a veřejně prosazoval v první polovině dvacátých let 20. století.¹⁸⁹

Vysokým školám věnoval program *Za svobodu* dva obsáhlé odstavce, v nichž byly ve velké hutnosti formulovány obecné zásady a cíle jejich budoucí reformy. Na předním místě figurovalo zrovnoprávnění v přístupu k vysokoškolskému studiu. Program kvůli tomu pamatoval na sociální zabezpečení studentů a zároveň naznačoval, že překážkou ke studiu nemá být, když schopní lidé „formálně nemají předepsané kvalifikace“.¹⁹⁰ Narážel tak na diskusi, nakolik má být jedinou platnou vstupenkou na univerzitu maturitní vysvědčení.

Text dále předpovídal zásadní strukturální reformu vysokoškolského systému, byť ji naznačil v jediném sousloví: „sjednotit vysoké školy“. Odkazoval tak na dlouhodobou diskusi o jednotné vysoké škole, do níž měly být sloučeny univerzity i techniky, aby se veškeré vědění znovu ocitlo pod jedním institucionálním zastřešením. Jednotná škola předpokládala také jednotné řízení od mateřinek po univerzity, které program plánoval plně soustředit pod ministerstvo školství. V souvislosti s tímto ožehavým tématem se autoři dotkli i sporů o vysokoškolskou autonomii. Otevřeně formulovali, že „stará privilegia, shrnovaná pod jménem akademické svobody, se namnoze přežila“ a předpovíдали, že „svoboda vysokých škol bude po této stránce napříště včleněna do demokratického společenského řádu“,¹⁹¹ což s ohledem na prvorepublikové diskuse o autonomii vysokých škol šlo jen stěží vykládat jinak než tak, že vysoké školy se budou muset smířit s větší kontrolou ze strany ministerstva.

Na druhou stranu ale měla být jednoznačně garantována svoboda výuky a výzkumu i prohlouben vědecký základ škol, který měl být také náležitě finančně podpořen. Program zároveň jednoznačně stvrzoval, že vysoké školy mají dvojitou vzdělávací funkci: jednak připravovat k praktickým povoláním (s tím souvisel i plán zřídit na univerzitě pedagogickou fakultu), jednak vybírat a vychovávat budoucí vědecké pracovníky.

Vzhledem k omezeným možnostem, v nichž mohl odboj v protektorátu pracovat, je pozoruhodné, jak kvalitní program se jeho reprezentantům podařilo

¹⁸⁹ Viz k jeho koncepci URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 47–48.

¹⁹⁰ *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 118.

¹⁹¹ *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 119.

připravit. Jednalo se o dlouhodobý politický program, z něž by bylo možné odvodit řadu zcela konkrétních reforem a – byť s nutnými kompromisy, které přináší politické vyjednávání – komplexní reformu vysokého školství. Program zřetelně vycházel z dosavadních diskusí, ale zároveň je dotahoval mnohem dál a je velkou otázkou, jak silně by se promítl do poválečných diskusí, kdyby jeho autoři nebyli zatčeni a později zavražděni.

Studenti doma a v exilu

Pokud bychom hledali studentský program z doby války, můžeme se obrátit ke dvěma skupinám. Jako oficiální pokračovatel studentských organizací z první republiky se profiloval, a také tak byl československou exilovou vládou vnímán, Ústřední svaz československých studentů v Londýně. Tvořili jej studenti, kteří odešli do exilu především proto, aby se zapojili do bojových jednotek exilové československé armády, avšak záhy se začali organizovat také jako studenti. Na první výročí 17. listopadu, tedy v roce 1940, obnovili většinou bývalí funkcionáři studentských organizací centrální svaz. Následujícího roku se s podporou londýnské vlády vrhli do organizační, diplomatické a propagační aktivity, na jejímž konci stálo vyhlášení a celosvětové uznání 17. listopadu za Mezinárodní den studentů. S kanceláří v Londýně a finančními zdroji od vlády mohli vyvíjet bohatou činnost, která se soustředila především na propagaci Československa a připomínání jeho obětí, zvláště těch studentských, dokumentaci perzekuce studentů nacisty po celé Evropě, na mezinárodní spolupráci mezi studenty a jejich organizacemi, zajištění studia pro československé mediky na britských univerzitách a vydávání časopisů pro studenty bojující na frontách. Na promýšlení poválečné reformy vysokých škol se svaz soustředil spíše okrajově. V Archivu UK se dochovaly odpovědi československých studentů, kteří navštěvovali britské školy, na dotazník studentského svazu, který tímto způsobem sbíral podklady pro své další přemýšlení o reformě československého školství. Jde však o malý soubor a není zřejmé, zda na jeho základě opravdu vznikla nějaká vážnější analýza.¹⁹² Jediným komplexnějším materiálem, který lze v archivu londýnského ÚSČS najít, je *Návrh na obnovení Ústředního Svazu československého studentstva* z ledna 1944,¹⁹³ zabývající se jednak poválečnou podobou studentského svazu, jednak otázkami, které by měl řešit na politickém

¹⁹² Viz AUK, f. Všestudentský archiv, kart. B368, složka 1.

¹⁹³ Tamtéž. Materiál vypracoval generální sekretář ÚSČS Ing. Sláva Šulc.

poli. Jednalo se přitom spíše o „staré“ studentské požadavky jako dostatečnou sociální podporu, zdravotní služby, dobudování kolejí a menz, reformu studia atd., tedy nikoliv dalekosáhlé proměny vysokoškolského systému jako celku, ale spíše o „odborové“ požadavky hájící zájmy studentů.

Druhou skupinou, k níž lze obrátit pozornost, je Předvoj, nejsilnější odbojová organizace na konci války (mluví se až o deseti tisících lidí spojených s Předvojem), která byla složená převážně z mladých lidí, středoškoláků a potencionálních či ve studiích přerušených vysokoškoláků. Její členové byli ideově spojeni nejen odporem k nacistům, ale také sympatiemi k myšlenkám komunismu. V jejím jádru byly aktivní pozdější významné postavy jako filozofové Karel Kosík a Radovan Richta, podílející se zřejmě i na jeho programatice, a další osobnosti, které nacisté začátkem května 1945 popravili v terezínské Malé pevnosti – mezi nimi zakladatel a hlava celého hnutí Karel Híršl a jeho přátelé Václav Dobiáš a Jiří Staněk.¹⁹⁴

Pro členy Předvoje nestála otázka reformy školství v popředí zájmu. Primárním cílem pro ně bylo zbavit se nacismu a jeho domácích proponentů. V květnu 1944 nicméně v časopise *Boj mladých*, který vedl Karel Kosík, vydali takzvaný *Májový manifest*, bojový program pro dobu války, ale i plán pro novou éru po ní. Jedna ze stručných kapitol byla věnována také otázkám studia a jeho reformy.

Mladí odbojáři se v ní sugestivně ptali: „Pro co budeme bojovat? Aby se vrátily krise a nezaměstnanost, aby studenti nedostali po ukončení studií zaměstnání, aby ve školách vládl duch úzkoprsosti, otravy a protekce, aby nám profesori přednášeli o všem možném, jen ne o tom, co potřebujeme v životě?“ Nicméně pozitivní odpověď byla spíše jen heslovitým vymezením směru: požadovali větší zaměření na praxi, státní finanční i materiální podporu pro studenty a výběrovost vysokoškolského studia. Celý program je ostatně možné díky jeho stručnosti a heslovitosti téměř celý citovat: „Zajištění hmotné existence: bezplatné vyučování, udržování středoškoláků a vysokoškoláků na útraty veřejných institucí, dalekosáhlé vybudování studentských kolejí, zajištění stálého zaměstnání, odpovídajícího schopnostem, plat přiměřený výkonu. (...) Radikální

¹⁹⁴ K Předvoji viz WAGNEROVÁ, Alena – JANOVIC, Vladimír: *Neohlížej se, zkameníš*. Praha, Naše vojsko 1968; MENCL, Vojtěch – SLÁDEK, Oldřich: *Dny odvahy: Z historie revoluční skupiny Předvoj*. Praha, Svoboda 1966; MENCL, Vojtěch: Šedesát let od vzniku Předvoje. In: KÁRNÍK, Zdeněk – KOPEČEK, Michal (ed.): *Bolševismus, komunismus a radikální socialismus v Československu 3*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny 2004, s. 115–134.

přebudování školství, aby odpovídalo požadavkům dneška: škola průpravou do života, nové metody, nové pomůcky, výchova v uvědomělé pracovníky, vymýcení protekce, korupce a subjektivnosti, výběrovost střední a vysoké školy, důsledná žákovská samospráva se skutečnou pravomocí, výběrové zkoušky pro přijetí na vysokou školu po válce (podrobnější plán přebudování přineseme později).¹⁹⁵

Z výčtu je zřejmé, že studentští odbojáři neměli jednak zkušenosti a znalosti, jednak čas a možnosti, aby se mohli plánování věnovat více do hloubky a načrtli tak opravdu jen jakési vyjádření politických tužeb.

Těmi, kdo zkušenosti, znalosti a dostatek času měli, byli univerzitní profesori, nyní na tak zvané dovolené s čekatelným, z nichž se do sepisování reformy vysokých škol pustili Miloslav Valouch a Bohuslav Havránek – ale pravděpodobně i další.

Sovětský recept Miloslava Valoucha

Programový návrh profesora ČVUT Miloslava Valoucha vznikl během války, v protektorátu, zřejmě v roce 1944 nebo na jaře 1945. Dochoval se v pozůstalosti Zdeňka Nejedlého v Masarykově ústavu a archivu Akademie věd České republiky,¹⁹⁶ protože Valouch jej jako čerstvý člen KSČ poslal jen několik dní po konci války ministrovi školství Zdeňku Nejedlému spolu s osobním dopisem, v němž se mu nabídl k službám. Valouch se tak přihlásil o své místo v budoucí reformě československého vysokého školství.

V červnu 1945 byl Miloslav Valouch, jehož jméno zazní v této práci ještě mnohokrát, čerstvým členem KSČ.¹⁹⁷ Jeho životní cesta k revoluční straně byla poměrně standardní. Jak sám píše ve formulacích tak typických pro stranické sebekritiky, „po celou dobu první republiky jsem se nevymanil z područí buržoazní ideologie, byl pro mne vůdčí osobností Masaryk (...), domnívám se však, že mohu tvrdit, že přitom zůstávalo ve mně dobré jádro,¹⁹⁸ které se projevovalo jednak pozitivním vztahem k dělníkům, jednak politickým „otevřením očí“ po Mnichovu a vstupem do strany po válce.

¹⁹⁵ *Boj mladých*, květen 1944, s. 8, osobní archiv Aleny Wagnerové (kopie v držení autora).

¹⁹⁶ Viz Masarykův ústav a archiv AV ČR (MÚA AV ČR), f. Nejedlý Zdeněk, veřejná činnost, kart. 72 (Vysoké školy – mimo univerzit), Reorganizace vysokých škol (příloha k dopisu Miloslava Valoucha Zdeňku Nejedlému z 11. 6. 1945).

¹⁹⁷ AUK, f. Přírodovědecká fakulta Univerzity Karlovy (PřF UK), inv. č. 150, kart. 21, Personální spis Miloslava Valoucha.

¹⁹⁸ NA, f. KSČ – ÚV, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 259, Korespondence MŠVU s odd. ÚV KSČ 1946–1955, Dopis Miloslava Valoucha Rudolfa Slánskému z 24. 4. 1951.

Valouch v té době, ve svých téměř dvačtyřiceti letech, již nebyl bezejmenným člověkem. Narodil se v roce 1903 do rodiny stejnojmenného otce, matematika, zakladatele Jednoty československých matematiků a fyziků (JČMF), středoškolského profesora a jistý čas také sekčního šéfa na ministerstvu školství, který se v roce 1962 objevil i na poštovní známce navržené Maxem Švabinským. Miloslav Valouch ml. se vydal na dráhu fyzika. V roce 1926 byl promován na doktora Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy,¹⁹⁹ za sebou měl již třísemestrální studijní pobyt na univerzitě v Göttingen a před sebou pobyty v laboratořích v Paříži a v Berlíně, kde se věnoval studiu X-paprsků a plasticity kovů. V roce 1934 byl jmenován mimořádným profesorem na ČVUT, kde převzal vedení fyzikálního ústavu. V druhé polovině třicátých let a pak hlavně za války vedl Fyzmu s.r.o., společnost při JČMF, vyrábějící školní pomůcky. Válečný čas využil také k promýšlení a psaní svého návrhu na reformu vysokých škol.

Po válce byl jako mnoho dalších lidí jeho postavení – tedy etablovaných v první republice a připojivších se pragmaticky ke KSČ – doslova na roztrhání. Vrátil se k vyučování na ČVUT, což vzhledem k nutnosti navázat na přetrženou nit předválečného vývoje znamenalo mimořádnou zátěž samo o sobě, zvláště kvůli obrovskému návalu posluchačů hned v prvních poválečných semestrech. Kromě toho se Valouch po osvobození postavil do čela nově založené odborové organizace učitelů vysokých škol, která byla poměrně významnou institucí, podílela se totiž na personálních návrzích ministroví, koho by měl jmenovat do neobsazených a uvolněných funkcí. Přímo ministrem Nejedlým byl Valouch krátce po květnu 1945 jmenován také do komise, která při ministerstvu školství připravovala návrh vysokoškolského zákona. Po stranické linii dělal tutéž a další podobnou práci, respektive tutéž práci bez nutnosti diskutovat s představiteli nekomunistických politických stran, také ve školské komisi při sekretariátu ÚV KSČ, dále v její vysokoškolské subkomisi a ve výzkumnické komisi při Národohospodářské komisi ÚV KSČ. K těmto již jen stěží zvladatelným povinnostem byl také předsedou v místní organizaci KSČ na pražském Zahradním městě, kde bydlel a později z titulu této funkce také členem okresního výboru.

Rok 1948 pro něj znamenal definitivní rozhodnutí pro politickou práci a taky ještě větší pracovní vytížení. V únoru předsedal akčnímu výboru na stavební

¹⁹⁹ AUK, f. Matriky Univerzity Karlovy, inv. č. 6, Matrika doktorů Univerzity Karlovy VI., folio 2660, dostupná on-line z: <http://is.cuni.cz/webapps/archiv/public/book/bo/1391711927350373/254/?lang=cs> (ověřeno 24. 3. 2016).

fakultě ČVUT, kde byl v té době děkanem; zároveň byl členem Ústředního akčního výboru na vysokých školách. Po zvolení Klementa Gottwalda prezidentem na konci května 1948 postoupil jako první náhradník na jeho poslanecké místo v Národním shromáždění. Zároveň na konci roku přestal vyučovat na ČVUT a nastoupil naplno do zaměstnání na ministerstvu školství, kde se stal přednostou vysokoškolského odboru a v následujících dvou letech člověkem plně zodpovědným za přípravu vysokoškolského zákona. V letech 1950 až 1952 byl generálním sekretářem Státního výboru pro vysoké školy. Po naplnění této politické mise se v roce 1952 vrátil zpět k fyzice, nyní již na Matematicko-fyzikální fakultě UK, kde působil až do své smrti v roce 1976.

Na konci války začal Miloslav Valouch pracovat na návrhu reformy vysokých škol, jenž údajně probíral se svými kolegy matematiky profesory Františkem Vyčichlem a Eduardem Čechem. Navázal prý také kontakt s Bohuslavem Havránkem a jeho skupinou, která se reformou vysokého školství rovněž měla zabývat.²⁰⁰

Valouch psal svůj reformní návrh jako dokument, který může po válce prakticky posloužit – a to jak vysokému školství, tak zřejmě i jemu samému. Během války se přerodil v marxistu, a tak se i úvod jeho textu nese plně v marxistickém duchu, byť s jistou příměsí inženýrského schematismu. Na prvních z celkem 56 stran se zmiňuje o tom, že s rozvojem výrobní techniky se přetvořila hospodářská struktura, jejíž nová podoba tlačí i na ty společenské struktury, neměníci se dostatečně pružně – včetně vysokých škol. Změnit se nicméně musí, protože „formování budoucích občanů“ je základem každého společenského řádu. Podle Valoucha přitom bude třeba radikální změna, protože většina dosavadní inteligence je dle jeho mínění koupená kapitalisty a jen reproduje jejich představu o světě. Místo ní musí nastoupit inteligence nová, která dokáže uvolnit „svobodný lidský rozum, jenž vědecky správně myslí a jenž znovu dává člověku přesvědčení o možnosti a nutnosti ovládnutí přírody v celém jejím rozsahu.“

Prvorepublikové vysoké školy, které byly za tento stav spoluzodpovědné, měly podle Valoucha řadu nedostatků. Neexistovaly studijní plány, a tudíž si profesori stanovovali obsah i časový rozsah výuky podle sebe. Z toho plynula

²⁰⁰ Návrh skupiny Bohuslava Havránka se bohužel autorovi disertace dosud nepodařilo najít. Je pravděpodobné, že bude uložen v jeho pozůstalosti v Ústavu české literatury AV ČR, která však dosud nebyla archivně zpracována a badatelům není přístupná.

přemíra studijních povinností i přemíra vědomostních požadavků na úkor praktických zkušeností a přípravy k povolání. Rozvrh hodin byl podle Valoucha neracionální a příliš velký prostor v něm dostávaly přednášky na úkor cvičení, dále chyběl opravdu blízký kontakt mezi učiteli a posluchači. Také výběr posluchačů, založený na sociálních možnostech středoškoláků, byl podle Valoucha neracionální.

Valouch zkritizoval i dosavadní podobu vědecké činnosti, jejímž základním problémem sice bylo podfinancování, ale zároveň školám vytýkal neehospodárné nakládání s prostředky, které se tříštily mezi příliš mnoho ústavů. A v jádru byl podle Valoucha problém již personální, protože povolávání profesorů bylo subjektivní a založené na osobních vztazích.

Lék na tyto neduhy připravil Valouch podle sovětského receptu. Většina jeho návrhů vychází ze sovětského vzoru, z podoby vysokého školství, jak byla v SSSR ustálena po roce 1938.²⁰¹ Hned v úvodu svého textu Valouch zdůrazňoval, že učitelům je třeba umožnit nerušenou vědeckou činnost, jasně odlišit jejich učitelské a vědecké povinnosti a těm vědeckým dát dostatečnou časovou dotaci. Pro učitelskou činnost měly na školách vzniknout „odborné skupiny“ (v podstatě katedry) s vedoucími jmenovanými ministrem školství na tři roky, kteří měli dohlížet na to, aby učitelé vedli výuku v souladu se studijním plánem. Vědecká činnost se měla soustředit ve „vědeckých ústavech“, tvořených příslušnými vědeckými pracovníky. V čele měl stát přednosta, dohlízející na plnění plánu vědecké práce na základě státního plánu výzkumu. Tyto dvě oddělené složky – tedy vzdělávací (katedry) a vědeckou (ústavy) navrhoval Valouch s tím, že podle jeho přesvědčení by měli být učitelé organizačně, a tedy i platově, zařazeni primárně do složky vědecké.

Obsah učiva se měl vtěsnat do tzv. studijních norem, jež měly reflektovat společenskou potřebnost probírané látky. Stanovit je měly komise složené ze zástupců ministerstva, vysokých škol, stavovských a odborových reprezentantů, jmenované pro jednotlivé obory vládou, a nad nimiž měla stát Ústřední vysokoškolská komise. V podstatě se jednalo o kopii sovětského Vsesvazového výboru pro vysoké školy a předzvěst budoucího československého Státního výboru pro vysoké školy, jež od roku 1950 tuto roli státem řízeného převodníku mezi školami a vládou skutečně plnil.

²⁰¹ Viz Vzorový statut vysokých škol SSSR z 5. 9. 1938, on-line dostupný z <http://lawru.info/dok/1938/09/05/n1194951.htm> (ověřeno 24. 3. 2016.)

V čele vysokých škol měl podle Valouchova návrhu stanout ředitel (Valouch používal toto označení namísto tradičního rektora, zřejmě podle sovětského „direktora“) jmenovaný prezidentem na pět let, který by školu vedl v koordinaci se správním výborem, tělesem složeným ze všech vedoucích „odborných skupin“. Ředitel by byl zodpovědný za to, že škola vyučuje v souladu s normou, plní plán vědeckého výzkumu, nakládá hospodárně s finančními a věcnými prostředky a řídil by její administrativu. Opět podle sovětského vzoru navrhoval Valouch také zahrnutí všech kategorií učitelů do zaměstnaneckého poměru přímo na vysoké škole.

Jakkoli byl Valouchův návrh poplatný sovětskému předobrazu, shodoval se v mnoha aspektech také s jinými programy napsanými během války. Jeho význam ale spočíval především v tom, že v hrubých obrysech načrtl všechny zásadní body budoucí komunistické reformy, ve které sehrál po roce 1948 klíčovou úlohu.

Košice psané v Moskvě

Nejnámější, a v období bezprostředně po osvobození také v praktické politice nejdůležitější text nicméně vznikl za války v Moskvě.²⁰² Patnáctý článek Košického vládního programu, který se věnuje školství a kultuře, se do písmene shoduje s návrhem,²⁰³ jež jako podklad pro jednání předložili komunisté v březnu 1945 svým londýnským partnerům. V již tak dost konsensuálních moskevských jednáních byly pasáže o kultuře a školství, jejichž výhradním autorem byl Zdeněk Nejedlý, přijaty zcela bez výhrad. V zápise²⁰⁴ z jednání mezi Londýňany a Moskvany jsou zmíněny pouze dvě poznámky: Václav Pacák navrhoval místo slova „radio“ používat slovo „rozhlas“ a kromě péče o odborné školy chtěl zmínit také školy pokračovací; Prokop Drtina zdůraznil, že souhlasí s celou kapitolou, ale chtěl se pouze ujistit, že v rušení německých škol se dělá rozdíl mezi těmi v českých a těmi v německých městech. Tím byla diskuse o článku ukončena.

²⁰² Jeho autora zde není třeba na rozdíl od Miloslava Valoucha tolik představovat. Jednak je známější, jednak lze odkázat na biografii KŘEŠŤAN, Jiří: *Zdeněk Nejedlý: Politik a vědec v osamění*. Praha, Paseka 2012.

²⁰³ KLIMEŠ, M. – LESJUK, P. – MALÁ, I. – PREČAN, V. (eds.): *Cesta ke květnu*, s. 380–390, Původní návrh programu nové československé vlády, předložený moskevským vedením KSČ pro jednání představitelů Národní fronty Čechů a Slováků, 21. 3. 1945.

²⁰⁴ Tamtéž, s. 423, Zápis ze schůze zástupců tří socialistických stran a zástupce strany lidové o návrhu vládního programu první vlády Národní fronty Čechů a Slováků, 24. 3. 1945.

Myšlenky nastřádané v londýnském sborníku, jakkoli byly neuspořádané, se na pořad jednání nedostaly.

Text profesora moskevské státní univerzity Zdeňka Nejedlyho nebyl ve vlastním smyslu slova programem, ale spíše jakousi politickou statí či přímo politickým projevem, ne nepodobným těm, které Nejedly vysílal z Moskvy rozhlasem. V první části se v podstatě shoduje s připraveným londýnským dekretem, byť obnovu českých vysokých škol a zrušení těch německých a využití jejich majetku československými školami a kulturními institucemi předpovídal poněkud expresivnějším a rozmáchlejší stylem než strohý úřední dokument z Londýna. Na rozdíl od všech ostatních programů volal také po personální očistě mezi českými kulturními a školskými pracovníky a po odstranění těch, kteří spolupracovali s okupanty. Koho konkrétně se může očista týkat, naznačil Nejedly již dříve ve svých moskevských člancích: „sotva si lze představit, že by je národ mohl strpět i nadále na jich místech... mezi nimi jsou zase jména nebezvážná – celá řada universitních profesorů (Drachovský, Šusta, Hýsek, Vavřínek, Dominik) (...) i sám šéf opery Národního divadla Talich i desítky jiných, které také všechny ani neznáme“.²⁰⁵

S autory dalších programů se Nejedly shodoval i v důrazu na demokratizaci školství a kultury, která měla sloužit „ne úzké vrstvě lidí, ale lidu a národu“. Stejně jako v programu *Za svobodu* a v programu sociální demokracie počítal i Nejedly s dočasným odhlédnutím od předpisů, pokud se týče připuštění zájemců ke studiu. V Košickém programu se hovořilo o přijímání „na podkladě prokázané schopnosti, bez ohledu na formálnosti“, v dřívějších Nejedlyho textech explicitněji o tom, že je třeba vytvořit novou vzdělanou generaci „stůj co stůj, i za cenu obětování tzv. zákonných předpisů. To nebude chvíle na potýkání s paragrafy.“²⁰⁶

V druhé části se Nejedly dostával ke stěžejní části svého plánu – zdůraznění nové orientace školství a kultury na slovanství a především na Sovětský svaz. Počítal s proměnou vzdělávacího kurikula i orientace vědeckých ústavů, zmiňoval opravu učebnic a odstranění všeho antisovětského z jejich obsahu a plánoval plošné zavedení výuky ruštiny a zřízení nových profesorských stolic na univerzitách: sovětských dějin, sovětské ekonomiky a sovětského práva.

²⁰⁵ NEJEDLÝ, Zdeněk: Naše nejbližší kulturní úkoly. In: TÝŽ: *Moskevské stati*. Praha 1946, s. 28. (Text z Československých listů, roč. 2, č. 11, 15. 6. 1944).

²⁰⁶ Tamtéž, s. 29.

Promýšlení reformy vysokých škol za druhé světové války

Že největší relevanci získal v prvních letech po válce právě Nejedlého spisek, nesouvisí s jeho propracovaností či kvalitou. Nejedlého koncepce se prosadila díky roli SSSR v osvobození východní Evropy, prezidentem Benešem akceptovaným spojenectvím s východní velmocí, ale i díky neschopnosti londýnského exilu připravit k návrhům KSČ důstojnou protiváhu. Pozice autorů londýnského programu nebyla jednoduchá. Jak upozorňuje Doubravka Olšáková,²⁰⁷ londýnský exil byl značně limitován nutností dosáhnout kompromisu přijatelného pro všechny politické strany, všechny ministry a všechny reprezentace odborníků a učitelů. Naproti tomu v Moskvě solitérně pracující Zdeněk Nejedly nemusel svůj návrh vybojovávat v žádné diskusi, nebyl vystaven žádným zájmovým tlakům a lobby a zároveň mohl zůstat obecný a řadu detailů přenechat na pozdější čas.

Program londýnské exilové vlády přitom ale také do přílišných podrobností nezabíhal. Byl psán jako vládní podklad, v podstatě tedy jako dokument pro úřední a správní účely a omezoval se na praktické, těsně poválečné záležitosti. S moskevským programem měl společnou orientaci na tři základní oblasti: denacifikaci, demokratizaci a degermanizaci²⁰⁸ a významněji se lišil pouze v jediné věci: nenabízel explicitně žádnou zahraničněpolitickou kulturní orientaci, na rozdíl od prosovětsky zaměřeného Nejedlého. Různé materiály v londýnském sborníku se sice inspirovaly britskými a americkými vzory, ale k tradici jejich školských systémů se výslovně nehlásily. Londýnský technicky orientovaný program tak zůstával v jakémsi kulturním a hodnotovém vzduchoprázdnu.

Nejpropracovanějším a nejkonzistentnějším programovým dokumentem byl odbojový text *Za svobodu*. Na rozdíl od londýnských technických poznámek i od Nejedlého rozmáchlého vyprávění skutečně představoval svébytnou a celistvou vizi budoucí podoby vzdělávání. Vycházel z dosavadních diskusí o vysokém školství a shrnoval je do levicově progresivní představy, která jednak podporovala demokratizaci a hluboké strukturální reformy, jednak se jednoznačně stavěla proti zasahování do svobody vědy i výuky. Specifikem programu byla také jeho

²⁰⁷ Viz OLŠÁKOVÁ, Doubravka: *The Differences between Two Concepts of Science and Public Education as Prepared for Post-War Czechoslovakia in London and Moscow*. Konferenční příspěvek na British-Czech-Slovak Historians' Forum conference, 6.–7. 7. 2013 (rukopis).

²⁰⁸ Tamtéž.

pozitivnost, kdy se jen minimálně vymezoval vůči „starému“ systému i vůči německému a maďarskému školství a koncentroval se na budování vlastní představy budoucnosti. Ne ve všech ohledech ji dostatečně konkretizoval. Omezení vysokoškolské autonomie formuloval jen velmi obecně, a stejně jako otázku zpřístupnění vysokých škol lidem bez předepsané kvalifikace ji nerozváděl do praktických detailů. Jako základní načrtnutí linie, které bylo určeno pro detailní rozpracování, byl však více než dostatečný. V letech 1945 a 1946 byl ve dvou vydáních zveřejněn a mohl tak ovlivňovat poválečnou politickou debatu.

Všechny programy, kterým se tato kapitola věnovala, se shodovaly v základním směru úvah o budoucnosti vysokého školství. Podporovaly otevření vysokých škol širokým vrstvám obyvatel, pro což byly ochotné obětovat i maturitu jako nezbytný předpoklad vysokoškolského studia. Zásadně se také shodovaly v tom, že vzdělávání a věda nemají být samoučelem a že nemají být jen k užitku jednotlivce, ale že by primárně měly sloužit společnosti jako celku. Tomu odpovídal také důraz na politické vzdělávání, který se opět shodně vyskytoval ve většině programů. V těchto tématech se české programy podobaly nejen sobě navzájem, ale také úvahám, dominantním ve stejné době ve Velké Británii, Francii a USA.

Tento utilitární rozměr vzdělávání byl přítomný i v plánech protektorátního ministra školství Emanuela Moravce. Stálo by za větší prozkoumání, nakolik upřednostňování odborného školství a despekt k intelektuálním elitám aktivistickými protektorátními politiky zanechalo v české společnosti stopu a nakolik měly díky tomu podobné tendence komunistů lépe připravenou půdu.

V úvodu zmiňovaný britský profesor E. R. Dodds v projevu z dubna 1943 prorocky předpovídal, že „po této válce bude hlavním problémem vyššího školství po celém světě smíření akademických svobod s veřejnou službou, a smíření individuálních kulturních a ekonomických zájmů s potřebami společnosti. Věřím, že obě strany této antiteze představují zásadní požadavky lidského ducha, a že jednostranné řešení, které upřednostňuje jedno řešení nad druhým, není vůbec žádným řešením.“²⁰⁹

Mezi českými programy převažovaly právě ty vychýlené ve prospěch utilitární veřejné služby. Výjimkou byl odbojový program *Za svobodu*, jenž

²⁰⁹ DODDS, Eric Robertson: Talk on German Universities, 13. 4. 1943, citováno dle PHILLIPS, David G.: *The British and University Reform Policy in Germany 1945–1949*, s. 48.

explicitně a opakovaně zdůrazňoval význam akademických svobod i individuální svobody učitelů a studentů a varoval před nebezpečím nových diktatur. Ani tento program ale nechápal akademické svobody jako nedotknutelné, naopak připomínal, že mnohé z nich se přežily a plánoval jejich úpravu. Vyhraněná alternativa, která by zdůrazňovala elitní postavení vysokého školství či přinejmenším univerzit a hájila jistou aristokratičnost vzdělávání, jak ji v poválečném Německu formuloval Karl Jaspers (byť spíše na okraji veřejné debaty), v českém prostředí během války ani po ní nevznikla.

Po osvobození v květnu 1945 se diskuse o reformě vzdělávání rozhořela naplno a texty ukryté za války v šuplících začaly vycházet veřejně. A jejich autoři, pokud válku přežili, často nastoupili do politických a úředních funkcí, z nichž začali budoucnost vysokých škol ovlivňovat napřímo.

IV. POSLOVÉ ZMĚNY

Národně demokratická revoluce

Nová československá republika se narodila 5. dubna 1945 v Košicích. Její tvářnost byla výsledkem vyjednávání mezi komunistickým a benešovským exilem, ale také požadavků, které se k nim dostávaly z protektorátu. Vzhledem k vývoji války, posunu londýnské vlády ve vnímání SSSR, ale také vyjednávacích schopností komunistů měla mít nová republika výrazně socialistický charakter. Jednotlivé strany se nicméně lišily v interpretaci, co to přesně znamená a jak má být nový program naplňován. Naprosto se shodovaly v tom, že se Československo musí zbavit Němců a celkově se národně homogenizovat.

Komunisté do programových diskusí vnesli a nakonec i prosadili koncept „lidové demokracie“, který vycházel z předválečných koncepcí jednotné lidové fronty proti fašismu a během války byl dopracován do teorie postupné cesty k novému politickému a sociálnímu řádu: prvním krokem se měla stát národní a demokratická revoluce, která položí základy pro druhý stupeň, pro socialismus.²¹⁰

Co přesně se rozumí národní a co demokratickou revolucí, specifikoval Košický vládní program, na němž se jednotně shodli čeští i slovenští komunisté, sociální demokraté, národní socialisté, lidovci i slovenští demokraté, tedy reprezentanti stran, jež samy sebe prohlásily za jediné oprávněné k existenci v novém systému.

Národní rozměr revoluce měl spočívat především ve vyhnání a vyvlastnění sudetských Němců a také velké části Maďarů, uznání česko-slovenské rovnosti a ve slovanské orientaci země, což znamenalo hlavně její těsné spojení se Sovětským svazem.²¹¹ Demokratizační aspekty poválečného vývoje byly nesený zákazem „kolaborantských“ pravicových stran, především agrárníků, odplatou vůči domácím kolaborantům, očistou od „reakcionářských“ úředníků ve státní správě, ozbrojených silách a bezpečnostních složkách, v rozsáhlé pozemkové reformě, která vyrve „českou a slovenskou půdu z rukou cizácké německo-maďarské šlechty, jakož i z rukou zrádců národa“²¹² a přidělí ji především nemajetným vrstvám a konečně v nahrazení dosavadního systému správy

²¹⁰ McDERMOTT, Kevin: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989: A Political and Social History*. London, Palgrave 2015, s. 30.

²¹¹ Tamtéž, s. 38.

²¹² Viz Program nové československé vlády národní fronty Čechů a Slováků přijatý 5. 4. 1945 v Košicích. In: SCHELLE, Karel – VLČEK, Eduard: *Dokumenty z československých dějin státu a práva 1937–1949*. Brno, Masarykova univerzita v Brně 1994, s. 97–109.

národními výbory, jež v sobě spojí legislativní i exekutivní funkci.²¹³ Nová republika měla zároveň být sociální spravedlivější, stát měl znárodnit velké podniky, přebrat řízení hospodářství a zajistit všem vrstvám obyvatel plný přístup ke vzdělání, zdravotní péči a dalším sociálním právům.

Ačkoli vládní program pojem „revoluce“ nepoužíval, naplňování jeho cílů skutečně revoluční povahu mělo. Pro nadcházející období od konce války do schválení nové ústavy, která se měla postupně připravit, se předpokládalo, že dodržování a hlavně vymáhání práva může prosazování revolučních cílů ustoupit. Nejmarkantnější to bylo v případě německých obyvatel, kteří byli na základě etnicity zbaveni občanských i majetkových práv a pak nejdříve živelně a posléze organizovaně vyhnáni ze země. Násilí, jež při tom bylo spácháno, nerozlišovalo mezi podílem jednotlivců na nacistické vládě, ale bylo kolektivně namířeno vůči všem těm, kdo byli považováni za Němce.

Nebezpečí arbitrárního rozhodování ovšem nebyli vystaveni jenom oni, nýbrž kdokoli. Revoluční gardy a později národní výbory si osobovaly a později i dostaly pravomoc soudit a rozhodovat o osudech jednotlivců na základě velmi vágního práva a navíc v tom byly podporovány hlasitým voláním nemalé části veřejnosti po důsledné očištění od všech nenárodních elementů. Jak upozornil Benjamin Frommer, otázka nad poválečnou retribucí nezní, zda se měla provádět, protože byla zcela legitimní a svým způsobem nezbytná, ale „jak“ se měla provádět a „jak moc“ měla být tvrdá.²¹⁴ Československo si vybralo cestu, k jejímž výsledkům patřilo sedm set poprav, v přepočtu na obyvatele nejvíce v celé Evropě, desetitisíce lidí zatčených, vězněných a poté bez soudu propuštěných a spolu s tím jako nejhlubší důsledek i hluboká právní nejistota všech ostatních občanů.

Souvislostí vyhnání Němců, které československou společnost výrazně homogenizovalo (v roce 1921 byl podíl Čechů a Slováků 64 %, v roce 1950 už 94 %),²¹⁵ byla jednak možnost přerozdělit jejich majetek (těžilo z toho téměř 1,5 miliónu lidí), jednak vyprázdněné pohraničí sloužící jako pokusná laboratoř pro budování nové společnosti, jakési národní a socialistické modernity nezatížené předcházejícím vývojem. Ten byl většinově vyhodnocen jako scestný.

²¹³ McDERMOTT, K.: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989*, s. 38.

²¹⁴ FROMMER, Benjamin: *Národní očista: Retribuce v poválečném Československu*. Praha, Academia 2010.

²¹⁵ McDERMOTT, K.: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989*, s. 45.

Kapitalistický řád první republiky s jeho hašteřivou politickou soutěží měl být nahrazen novým, v němž byla politická soutěž podřízena vyšším, národním cílům. Jak ve své knize o třetí republice připomíná Christiane Brenner, byla „vize homogenní společnosti oproštěné od protikladů, která by tedy již vůbec nepotřebovala mechanismy a fóra pro kompenzaci zájmů a řešení konfliktů,“ nápadným průsečíkem „jinak v mnoha bodech odlišných“ politických konceptů. „Není proto přehnané,“ uzavírá Brenner, „mluvit o primátu jednoty, který determinoval celý diskurz tehdejší doby.“²¹⁶

S požadavkem jednoty korespondovalo omezení politické soutěže do systému jednotné národní fronty a faktické zrušení opozice, protože všechny politické strany se podílely na vládě. Vzhledem k tomu, že na politické strany byly navázány také média, politické think tanky a nadace, omezoval se už tímto opatřením veřejný prostor. Ještě závažněji ale působilo sebeomezení, které přijímali doboví aktéři veřejných diskusí dobrovolně. Základní směřování země vyjádřené v Košickém vládním programu bylo jakýmsi nepřekročitelným rámcem, nad jehož povahou se již nevedla debata, pokud se účastník diskuse nechtěl vystavit nálepce reakcionáře, zpátečníka či narušitele národní jednoty.

Spolu s vyhnáním Němců bylo takovým nepřekročitelným rámcem spojenectví se Sovětským svazem, jehož nedotknutelnost pomáhala Čechům a Slovákům akceptovat v jiném kontextu těžko stravitelné změny jako anexi Podkarpatské Rusi k SSSR anebo odmítnutí Marshallova plánu. Roli zde přitom nehrály jenom sympatie k slovanskému bratrovi a zároveň osvoboditeli, ale také a možná hlavně strach z potencionální německé touhy po odplatě za prohranou válku a za vyhnání a vyvlastnění československých Němců.²¹⁷

Téměř bezvýhradná shoda, s výjimkou některých témat u lidovců a slovenské demokratické strany, panovala také v levicové, socialistické orientaci politických stran. V novém Československu, jak ho plánoval už za války Edvard Beneš, mělo dojít ke kolektivizujícím a socializujícím změnám, která z něj vytvoří sociálně spravedlivější a stabilnější zemi. Po válce se skutečně významně posílila role státu, který se stal jednak bohatší, když převzal zodpovědnost za znárodněné podniky, jednak direktivnější, protože nová podoba hospodářství měla být centrálně plánovaná a řízená. Připravovat a zčásti realizovat se začaly projekty

²¹⁶ BRENNER, Christiane: *Mezi východem a západem: České politické diskurzy 1945–1948*. Praha, Argo 2015, s. 341.

²¹⁷ McDERMOTT, K.: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989*, s. 33.

národního pojištění, jednotné a všeobecně dostupné zdravotní péče a bezplatného a jednotného školství, které Československo přibližovaly k formě sociálního státu.²¹⁸ Jako prvek socializace, ale zároveň i politického boje, lze vnímat významnou roli odborů a závodních rad, které na jednu stranu hájily zájmy zaměstnanců, ale zároveň pomáhaly naplňovat i politickou, povýtce komunistickou vizi budoucnosti.

Vysoké školy nezůstaly stranou těchto změn. Ovšem nebyly jejich hlavními aktéry, ke změnám byly spíše dovedeny vnějšími okolnostmi, ať už pocházely z oblasti politiky, anebo souvisely se strukturální proměnou společnosti.

Nejzásadnější proměnou byl prudký nárůst počtu posluchačů. V Československu k němu došlo skokově díky nástupu šesti ročníků, kterým bylo během války studium odepřeno. Jednalo se ale o globální fenomén, který prostou silou množství donutil a stále nutí školy, veřejnost i politiky nově promýšlet podstatu vysokoškolského vzdělávání. Kromě počtu studentů rostlo také jejich sebevědomí jako sociální skupiny. Zaštitěni svými reprezentacemi si začali nárokovat mnohem větší porci sociálních a politických práv než jejich kolegové před rokem 1939, a zároveň se stali jedněmi z hlavních přímluvců vysokoškolské reformy. Nejagilnější přitom byli levicoví a zvláště komunističtí studenti, z nichž nemalá část studovala na nově utvořené Vysoké škole politické a sociální. Tato škola byla pro pozdější vývoj reformy mimořádně důležitá, protože se na ní poprvé odzkoušely některé z reformních principů, jež později byly prosazeny v celém vysokoškolském systému.

Bez dopadu na vysokoškolské prostředí nezůstalo bezpráví anebo přinejmenším oslabení právního vědomí, jímž se vyznačovaly zvláště první dva poválečné roky. Na vysokých školách přitom můžeme zaznamenat i tehdejšími aktéry pocíťovaný rozpor mezi přáním zachovat legalitu a na druhé straně velkou ochotou pravidla obcházet či přinejmenším nad jejich porušením přimhouřit obě oči.

S bezprávím a násilím je spojeno také zrušení německých vysokých škol, vyhnání německých učitelů a studentů a vydání velké části ruských a ukrajinských

²¹⁸ Více k tématu viz RÁKOSNÍK, Jakub: *Sovětizace sociálního státu: Lidově demokratický režim a sociální práva občanů v Československu 1945–1960*. Praha, Filozofická fakulta UK 2010 a KALINOVÁ, Lenka: *Společenské proměny v čase socialistického experimentu: K sociálním dějinám v letech 1945–1969*. Praha, Academia 2007.

emigrantů sovětským úřadům. Tyto akty měly přirozeně svůj odraz i v českém vysokoškolském prostředí. To se rázem stalo čistě česky nacionálním a zvláště představitelé Univerzity Karlovy dávali triumfalisticky najevo, že to považují za konečný důkaz o tom, kdo měl pravdu v desetiletí trvajících sporech mezi českou a německou univerzitou.

Nával studentů na vysoké školy, jejich rostoucí sebevědomí i sebeuvědomění jako skupiny, vznik „pokusné“ Vysoké školy politické a sociální, nacionalizace vysokého školství a tolerance akademiků vůči nelegálním postupům nejsou jedinými změnami, které se po roce 1945 odehrály. Omezil jsem nicméně náhled do období 1945–1948 právě na ně, protože je považuji za důležité posly budoucí transformace vysokého školství. Jak se o ní během třetí republiky diskutovalo a nakolik k ní bylo i politicky nakročeno, bude až předmětem kapitoly následující.

Zrod masového vysokého školství

V prvním patře depozitáře Archivu Univerzity Karlovy jsou uloženy katalogy posluchačů od roku 1882 do současnosti. Každý student vyplnil na začátku semestru do formuláře osobní údaje a přehled přednášek a seminářů, které ho zajímají – a na konci roku vazač svázal listy do knih. V roce 1882 stačila filozofické fakultě jedna kniha tenčí než palec na ruce. V roce 1945/46 bylo třeba deset svazků se hřbety širokými jako dlaň. Tahle fyzická manifestace je asi nejnázornějším svědectvím o tom, jak se univerzity postupně – a po druhé světové válce zvláště – radikálně rozrostly.

Růst počtu studentů je nicméně fenomén, který můžeme sledovat již o několik desetiletí dříve a to prakticky v celé euroatlantické části světa. Jak zmiňuje německo-americký historik Konrad H. Jarausch v knize o transformaci vysokého školství v letech 1860–1930, „během rozvoje zralé industriální společnosti, se malá, homogenní elita a její akademická univerzita přeměnily v širokou, diverzifikovanou střední třídu a odborně zaměřený vysokoškolský systém,²¹⁹ což mělo dalekosáhlé důsledky nejen v oblasti financování vysokých škol, jejich architektonické podoby či způsobu výuky, ale také jejich

²¹⁹ JARAUSCH, K. H. (ed.): *The transformation of higher learning 1860–1930*, s. 10.

intelektuálního života. Změna počtu studentů je tak podle něj ústřední bod, od něhož mají vycházet dějiny univerzit v tomto období.²²⁰

Ve čtyřech zemích (USA, Rusko, Británie, Německo), které Jarausch spolu s dalšími autory sledoval, vzrostl počet studentů během tří čtvrtě století 1860–1930 v průměru desetkrát. Nejrychlejší růst zaznamenaly školy v sedmdesátých a osmdesátých letech 19. století, těsně před první světovou válkou a pak znovu ve dvacátých letech 20. století. K vysloveně raketovému růstu přitom došlo v nově vznikajících oblastech terciárního vzdělávání jako byly technické vysoké školy a školy pro profesní přípravu učitelů. V Británii studovalo v těchto školách v roce 1930 třináctkrát víc lidí než v roce 1860, v Německu sedmnáctkrát a v USA a Rusku dokonce šestašedesátkrát víc.²²¹ Tato čísla samozřejmě trochu korigují pohled na expanzi studentů na univerzitách, protože za velkou část růstu – v absolutních číslech – jsou odpovědné právě tyto nově zakládané školy a vůbec rozšiřování terciárního vzdělávání o další oblasti. I přes to – a navíc i přes započítání celkového růstu populace, která se v tomto období zdvojnásobila – je radikální změna v kvantitativních měřících nepopíratelná.²²²

Jarausch ji vysvětluje sadou přímých i zprostředkovaných důvodů. Kromě obohacení o techniky a pedagogické školy podle něj bylo zvlášť významné odstranění překážek, které dříve bránily ve studiu celým skupinám obyvatel: ženám, absolventům reálných gymnázií, menšinám (Židům v Rusku) a cizincům. Rozšiřující se počet studentů zároveň v oné sedmdesátileté periodě sloužil jako zdroj dalšího rozšiřování sám o sobě. Školství absorbovalo velkou část svých vlastních absolventů, aby udrželo růst středních škol, univerzit i neuniverzitních škol.²²³ Nehledě na to, že když otec rodiny, nebo dokonce matka, jednou dosáhli na vysokoškolský gradus, významně se zvyšovala pravděpodobnost, že je budou následovat také jejich potomci.

Z dlouhodobějších a nepřímých příčin měl podle Jarausche vliv především 1) populační růst, 2) ekonomická prosperita a s ní spojená poptávka po pracovních silách, s řadou dalších souvislostí jako například „zvědečtění“ podnikání anebo standardizací profesních kariér, 3) zvyšující se význam vzdělání jako cesty k sociálnímu statusu, který již nebyl děděn či připisován (jako ve stavovské

²²⁰ Tamtéž, s. 12.

²²¹ Tamtéž, s. 15.

²²² Tamtéž, s. 14.

²²³ Tamtéž, s. 17.

společnosti), ale dosahován individuálním úsilím, 4) zásahy státu, který naplňoval sociální plány a konečně v nejvyšší obecnosti 5) proměna kulturních postojů v důsledku osvícenství, které orientovaly lidskou společnost na vědecký výzkum a humanismus.²²⁴

Jakkoli byl růst v období, kterému se Jarauschova kniha věnuje, impozantní, byl v podstatě jen předehtou k expanzi následující. Ani v Německu ani v Británii nepřesáhl počet zapsaných vysokoškoláků 10 procent věkové kohorty a v žádné jiné zemi kromě Sovětského svazu nepocházelo více než 10 procent studentů z nižších sociálních vrstev. Jak píše Jarausch, „nevyřešené napětí mezi modernitou a tradicí v této přechodové fázi vysokoškolského vzdělávání přispělo k tlakům, které vedly k další transformaci, vzniku masového vysokého školství.“²²⁵

Skutečně, po druhé světové válce nabyla kvantitativní expanze dosud nebývalých rozměrů, kdy se postupně navýšil počet studujících v Evropě až na 42 % populačního ročníku²²⁶ a vysoké školství se tak posunulo z elitního přes masové až k univerzální fázi svého vývoje.²²⁷ Za tímto posunem stála pokračující proměna společnosti, zrovnoprávnění různých skupin obyvatelstva v řadě oblastí a ekonomická prosperita, a s nimi související nárok stále širších společenských vrstev na využívání veřejných statků, včetně vzdělávání. Jeho dostupnost všem občanům – jak jsem již zmínil – byla od roku 1936 zakotvena jako jedno z řady sociálních práv v sovětské ústavě. Sovětští státní příslušníci jej měli mít zajištěné bezplatně, v mateřském jazyce, ve všech stupních od základního po vysoké a pro pracující i v mimoškolní podobě.²²⁸ To, že „každý má právo na vzdělání“ pak schválily ve *Všeobecné deklaraci lidských práv* z 10. prosince 1948 také západní země,²²⁹ byť do jejich ústav musely podobné formulace hledat cestu ještě poměrně dlouho, jak o tom svědčí volání Ralfa Dahrendorfa po „vzdělání jako

²²⁴ Tamtéž, s. 17.

²²⁵ Tamtéž, s. 36.

²²⁶ KAELBLE, Hartmut: *Sozialgeschichte Europas: 1945 bis zur Gegenwart*. Bonn, C.H.BECK 2007, s. 392.

²²⁷ Viz koncepce Martina Trowa citovaná v úvodu. V češtině podrobně o něm PABIAN, Petr: Od elitního přes masové k univerzálnímu terciárnímu vzdělávání: koncepce Martina Trowa. In: *Aula: revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, roč. 16, č. 2 (2008), s. 31–40. Dostupné on-line: <http://www.csvs.cz/aula/clanky/2008-2-od-elitniho-pres-masove.pdf> (ověřeno 24. 3. 2016).

²²⁸ Ústava, základní zákon Svazu sovětských socialistických republik, schválená mimořádným VIII. Všeruským sjezdem sovětů dne 5. 12. 1936. In: SCHELLE, Karel – VLČEK, Eduard: *Dokumenty ke studiu dějin státu a práva: II. díl*. Brno, Masarykova univerzita 1994, s. 208.

²²⁹ Všeobecná deklarace lidských práv z 10. 12. 1948, článek 26, dostupná on-line z <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf> (ověřeno 24. 3. 2016).

občanském právu“ z poloviny šedesátých let.²³⁰ V Československu se sociální práva objevila již v přípravných materiálech londýnského exilu, v němž můžeme číst formulace, že „každý občan má právo na bezplatné vzdělávání obecné, občanské, pokračovací, odborné, středoškolské a vysokoškolské“²³¹ a později také v zpravodajském návrhu ústavy z července 1947.²³² Definitivně pak bylo „právo na vzdělání“ schváleno v ústavě v květnu 1948.²³³

Jak vypadal růst počtu studentů v Československu? Mezi roky 1913 až 1934 vzrostl počet studentů o 123,3 procent, další skokový nárůst pak přišel právě po druhé světové válce. Zatímco v roce 1938/39 studovalo na státních vysokých školách (včetně německých) přes 21 tisíc studentů, v prvním poválečném řádném semestru to bylo 49 339,²³⁴ samozřejmě především díky návalu ročníků, které během války studovat nemohly.²³⁵

Tento růst se neodehrával jenom v rámci starých institucí, ale byl podpořen také vznikem nových škol, zvláště v bezprostředně poválečném období. Po první světové válce a vzniku Československa byly saturovány vzdělávací požadavky a kapacity v hlavních městech. V Brně a Bratislavě vznikly nové univerzity a v Praze se mohutně investovalo do jejich infrastruktury. Po druhé světové válce se přihlásily o slovo regionální centra. O svou vlastní pedagogickou fakultu, vnímanou jako možný budoucí základ plné univerzity, usilovaly i tak malá města jako Chrudim, Kroměříž či Tábor.²³⁶

²³⁰ Viz DAHRENDORF, Ralf: *Bildung ist Bürgerrecht: Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik*. Osnabrück, Bramsche 1965.

²³¹ TÁBORSKÝ, Eduard: *Naše nová ústava*. Praha, Čin 1948, s. 566.

²³² Zpravodajský návrh nové ústavy ČSR (1. 7. 1947). In: KAPLAN, Karel (ed.): *Příprava ústavy ČSR v letech 1946–1948: Diskuse v Národní frontě a názory expertů*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 1993, s. 183. Zpravodajem byl ovšem komunista Vladimír Procházka. Alternativní návrh nekomunistických expertů z 13. 7. 1947 počítal pouze se slabší formulací, že „stát má pečovat, aby se každému dostalo vzdělání a výcviku přiměřeného jeho schopnostem, přihlíží k potřebám národního společenství.“ Tamtéž, s. 243.

²³³ Ústavní zákon ze dne 9. května 1948 č. 150/1948 Sb., Ústava Československé republiky, § 12.

²³⁴ URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 55.

²³⁵ Tato příčina se týkala pouze českých a moravských vysokých škol, slovenské školy během války dále fungovaly a slovenští studenti mohli studovat. Proto byl poválečný nárůst na Slovensku nižší a pozvolnější, byť se během jedné dekády počet studentů také téměř zečtyřnásobil. V roce 1937/38 studovalo na slovenských vysokých školách 2 471 posluchačů, v roce 1943/44 již 5 763 a v roce 1948/49 to bylo 9 866. Viz Slovenský národní archiv, f. Ondrej Pavlík, kart. 13, Projev Ondřeje Pavlíka k Slovenské národní radě 8. 6. 1949 o vývoji slovenských vysokých škol. Za poskytnutí pramene děkuji Petru Cajthamlovi.

²³⁶ V osobní pozůstalosti Zdeňka Nejedlého v Archivu akademie věd jsou uloženy desítky jejich suplik, vyvedených zdobným písmem na ručním papíře, bohatě vyzdobených ornamenty, městským znakem a obrázky z dějin toho kterého města či městečka. Na konci následují podpisy celé místní honorace i reprezentantů všech čtyř politických stran, včetně razítek.

Většinou s obsáhlou historickou argumentací se obraceli na ministra, který rozšiřování vysokých škol do regionů přál, proč by se právě jejich město mělo stát sídlem přinejmenším pedagogické fakulty. Jejich žádosti vyjadřují jednak růst sebevědomí a moci měšťanských vrstev v těchto regionálních centrech, které chtěly stvrdit i ziskem nejvyššího vzdělávacího stupně, jenž by potvrdil status toho kterého sídla a ekonomicky, sociálně i intelektuálně přispíval k jeho dalšímu rozvoji.²³⁷ Umístění fakult do menších sídel zároveň mělo zajistit spravedlivější distribuci vzdělávání i mezi sociální vrstvy, pro něž by udržování dětí na studiu v Praze nebo Brně bylo příliš nákladné.

Nicméně jak píše historik Jiří Pulec, v poválečném zakládání nových škol převažovala touha jednotlivých regionálních reprezentací po povýšení na úroveň univerzitního města. To byl také jeden z důvodů, proč vznikaly především univerzitní fakulty a nikoli technické vysoké školy, kterých bylo podle statistických šetření ve skutečnosti mnohem více potřeba.²³⁸

Z poválečného gründerského období nakonec profitovaly Hradec Králové a Plzeň, kde hned v roce 1945 vznikly pobočky pražské lékařské fakulty a především Olomouc, které se podařilo dosáhnout založení druhé moravské univerzity, respektive obnovení původní univerzity, zrušené před sto lety. Ve stávajících vysokoškolských centrech vznikla Vysoká škola politická a sociální v Praze (1945) a Vysoká škola sociální v Brně (1947), stejně jako došlo k transformaci dosavadních uměleckých škol na školy vysokoškolského stupně (AMU, JAMU, UMPRUM). Jedinou technicky orientovanou školou, která v tomto období vznikla, byla Vysoká škola zemědělského a lesnického inženýrství v Košicích (1946). Do Ostravy se z Příbrami v roce 1945 přesunula Vysoká škola báňská. K další regionalizaci a konečně také k technizaci vysokého školství došlo až v poúnorovém období, kdy byly jednak zakládány technické školy v průmyslových centrech (Plzeň, 1949; Pardubice, 1950; Liberec, 1953), jednak byly rozšiřovány pobočky pedagogických fakult (České Budějovice, 1948; Banská Bystrica, 1949; Košice, 1949).

Nad tím, zda je nárůst počtu vysokoškolských studentů žádoucí, se v Československu kupodivu nevedla žádná relevantnější diskuse, rozšiřování dostupnosti studia mělo většinovou podporu, minimálně do té doby než narazilo

²³⁷ K regionalizaci vysokého školství, která byla v padesátých letech celoevropským fenoménem, viz RÜEGG, W. (ed.): *History of the University in Europe: Vol. 4*, s. 52–54.

²³⁸ URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 40–41.

na kapacitní hranice. Jediná výraznější debata nad poválečným návalem tak byla po výtce technická. Vzešla přímo z vysokých škol, které prostřednictvím svých profesorů, členů parlamentu, podali návrh na zavedení přijímacího řízení. Již v listopadu 1946 diskutovala rektorská rada o čerstvých statistikách, z nichž vyplývalo, že na fakultách je obrovský převis studentů a že proto hrozí i budoucí problém nezaměstnané inteligence.²³⁹ Rada proto začala řešit, jak počet studentů regulovat. Rektoři se dohodli, že by bylo třeba zpřísnit maturitní zkoušky, aby opravdu reprezentovaly znalosti a schopnosti posluchačů a tím i jejich připravenost k vysokoškolskému studiu.²⁴⁰ Poslanecký návrh zákona šel nicméně dále a požadoval skutečné přijímací řízení, které navíc nezdůvodňoval jenom aktuálním přetížením škol a jejich omezenou kapacitou, ale taky plánováním počtu absolventů, který měl být stanoven podle jejich odhadované potřeby stanovené ministerstvem školství. Návrh nicméně trval na maturitě jako vstupence k vysokoškolskému studiu, čímž šel proti komunisty chystanému zákonu o jednotné škole. Ten totiž stavěl na stejnou úroveň vyšší střední školy a školy odborné, tedy i ty bez klasické maturity.²⁴¹ Obava z přílivu nekvalifikovaných středoškoláků byla podle historika Jiřího Pulce ostatně jednou z hlavních motivací, proč demokratičtí poslanci-profesoři začali návrh zákona chystat. Ve světle plánované reformy základního a středního školství a již existujícího precedentu na nově založené Vysoké škole politické a sociální, která maturitu nevyžadovala, zřejmě chtěli zákonem „zajistit i do budoucna odpovídající úroveň posluchačů nově vstupujících na vysoké školy, a zachovat tak jistou exkluzivitu vysokoškolského vzdělávání.“²⁴²

V důvodové zprávě k zákonu používali profesoři kapacitní a ekonomickou argumentaci, která zdůrazňovala především kapacitní problémy škol na straně jedné a ne hospodárnost produkce neuplatnitelných absolventů, respektive ještě hůře předčasně ukončeného studia na straně druhé. Návrh zákona o přijímacím řízení ovšem nebyl do roku 1948 přijat, a tak se historicky první přijímací řízení na vysoké školy v Československu odehrávalo na základě vyhlášky, kterou vydal ministr Nejedlý v dubnu 1948.

²³⁹ AUK, f. AS UK, Zápisy ze zasedání rektorských konferencí, 1945–1950, inv. č. 616, sign. B5, kart. 39, Zápis o mimořádném zasedání rektorské rady dne 14. 11. 1946.

²⁴⁰ URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 60.

²⁴¹ Tamtéž, s. 64–65.

²⁴² Tamtéž, s. 66.

Vůči rozšiřování dostupnosti vysokoškolského studia neexistovala v Československu fakticky žádná veřejná opozice. V Košickém vládním programu, na kterém se shodly všechny politické strany, bylo zformulováno, že bude provedena důsledná demokratizace, tedy „umožnění co nejširším vrstvám přístupu do škol“. Poslanecká iniciativa s návrhem zákona o přijímání posluchačů tento požadavek explicitně nezpochybnila, chtěla studium naplánovat tak, aby probíhalo co nejhospodárněji, a toliko v podtextu je možné číst snahu zabránit komunistickým plánům úplného otevření studia bez ohledu na splněnou povinnost maturity. K absenci bouřlivější debaty nicméně přispělo i to, že k nárůstu posluchačů došlo v Československu skokově a bez možnosti úvah, zda jde o správný směr. Je to ostatně znakem rozšiřování počtu studentů až do současnosti – přes různé skeptické hlasy, které zaznívají, množství studentů i škol stále roste, nezávisle na jakýchkoli úvahách, zda je to dobře či nikoli.

Vše pro studenty?

Týden po konci války se v Karolinu, zpustlé budově s vytloučenými okny, docela nepodobné reprezentativnímu památníku, kterým je dnes, sešli studenti, aby poprvé veřejně manifestovali své politické požadavky. Hlavní řečník Jan Kazimour, předválečný člen Komunistické studentské frakce, za souhlasu účastníků volal po radikální očiště mezi studenty i profesory a sliboval „provětrání“ vysokých škol. Formuloval také řadu sociálních požadavků: studenti by měli za své působení na vysoké škole dostávat odměnu ve formě platu, zdravotní péče pro studenty by měla být zdarma a organizace vysokoškoláků by měly samosprávně řídit koleje, menzy a další zařízení. Na další velké manifestaci, 30. května v pražské Lucerně, rozšířili studenti požadavky o studijní úlevy, které měly urychlit jejich možnost dostudovat, dále o plánování přílivu posluchačů, o sloučení všech dosavadních stipendijních nadací do jedné a poskytnutí jejího výnosu bezvýhradně studentům a nakonec také o řešení bytových problémů vysokoškoláků.²⁴³

Sebevědomí studentů, s nímž své požadavky kladli, posiloval jednak revoluční étos poválečné doby, jednak ale i specificky významné postavení, které vysokoškoláci ve veřejném prostoru získali. Zásadní roli zde sehrával 17. listopad

²⁴³ AUK, f. Všestudentský archiv, kart. B219, Svaz vysokoškolského studenstva, Resoluce usnesená na manifestačním projevu českého studentstva u příležitosti otevření českých vysokých škol v Praze a Brně dne 30. května 1945.

1939 a jeho velmi rychlé etablování jako místa paměti v podobě Mezinárodního dne studentstva. Studenti se ale proměnili také jako jednotlivci. Mnoho z nich se různým způsobem účastnilo odboje, minimálně během pražského povstání. Především ale pováleční studenti většinou nebyli čerstvými maturanty. Byli to dospělí lidé se zkušeností z práce v továrnách, mnohdy z totálního nasazení a v nemálo případech i z koncentračních táborů. Řada z nich měla rodiny a k tomu stále zaměstnání, protože je musela živit. Podle údajů Státního úřadu statistického bylo v roce 1946/47 celkem 13,75 % studentů v manželství, 8 % již mělo děti a 28,39 % mělo zaměstnání, přičemž 15,7 % na celý úvazek.²⁴⁴ Nároky takto formovaných lidí byly jiné než těch, kteří poprvé opouštěli rodinu a přicházeli do velkého města nejen za studiem, ale také na zkušenou. Vyžadovali efektivně fungující zázemí, aby se mohli plně soustředit na to, co bylo jejich hlavním cílem.

Bez větších problémů byly hned od prvního semestru prosazeny tzv. studijní úlevy, za které se postavil ministr školství Zdeněk Nejedlý. Studenti neměli být po válečných útrapách zatěžováni řadou nadbytečných studijních povinností a měli mít možnost rychle složit potřebné zkoušky. Původně se s opatřením počítalo jenom na omezenou dobu, ale nakonec se některé změny natolik zažily, že již nebylo v silách nikoho staré pořádky znovuoobnovovat.

Svůj nejradikálnější požadavek, tedy studentské platy, studenti poměrně záhy vzdali, protože při počtu zapsaných studentů by byly výdaje ze státního rozpočtu enormní a sami studentští předáci cítili, že by jejich nárok politici i veřejnost těžko akceptovali. Byla tak vyplácena pouze státní studijní stipendia pro sociálně potřebné posluchače s dobrým prospěchem, na něž přesto dosáhl velký počet lidí: v letním semestru 1945 jen na Univerzitě Karlově 3116 studentů a v následujícím zimním semestru, díky vzrůstu počtu studentů, 6844 (za semestr bylo vyplaceno téměř 35 miliónů československých korun).²⁴⁵ Zároveň byly po válce zrušeny všechny dosavadní studijní poplatky a zkušební taxy, jejichž náhradu na sebe přijal stát.²⁴⁶ Bezplatnost vysokého školství trvá dodnes a je tak jednou z nejtrvalejších poválečných změn.

Kromě studijních a sociálních výhod se studenti začali dožadovat také účasti na řízení škol. Spolu s profesory a zástupci docentů chtěli zasednout

²⁴⁴ Převzato z KRAČMAROVÁ, Hana: *Vysokoškoláci v revolučních letech 1945–1948: Politický vývoj studentů na vysokých školách*. Praha, Mladá fronta 1976, s. 67.

²⁴⁵ AUK, f. AS UK, kart. 51, Řeč prof. Jana Bělehrádka při instalaci prof. Bohumila Bydžovského, 1946.

²⁴⁶ Výjimkou bylo Slovensko, kde poplatky v prvních poválečných letech zůstaly zachovány.

v profesorských sborech. Poprvé vznesli studentské reprezentace tento požadavek už v květnu 1945 a pak jej opakovaly po celé období třetí republiky. Většinou žádaly dva mandáty v profesorském sboru, které by byly obsazovány prostřednictvím fakultního spolku, a to prozatím o mandáty s poradním hlasem a jen ke studentským tématům. Maximální požadavek na stálé zastoupení s plným hlasovacím právem nebyl v této době na pořadu dne.

Nejvýraznějším proponentem zastoupení posluchačů byl Svaz vysokoškolského studentstva (SVS), který se v červnu 1945 obrátil s touto žádostí na všechny profesorské sbory. Na Univerzitě Karlově byl odmítnut s tím, že podíl studentů na řízení odporuje platným zákonům. Stejně naložil akademický senát UK s druhou žádostí SVS, kterou projednával v listopadu 1946.

Úspěšnější byli studenti pouze na filozofické fakultě, jejíž profesorský sbor se opakovaně zabýval žádostí Spolku posluchačů filozofie. V prosinci 1946 byli profesori ještě proti, ovšem už v březnu 1947 prosadila skupina levicových profesorů revotaci usnesení a děkanství FF UK poslalo akademickému senátu univerzity dopis, v němž navrhovalo účast dvou studentů ve sborech se stejnými právy, jež příslušela docentům.²⁴⁷ Akademický senát se nicméně opět postavil proti a připomněl fakultě, že má zachovávat jeho dřívější rozhodnutí.

Filozofická fakulta byla spolu s pedagogickou v rámci Univerzity Karlovy jedinou, která studentský požadavek hájila. Obě dvě fakulty byly v rámci univerzity nejlevicovější, a tedy i nejbližší Svazu vysokoškolského studentstva s výrazným zastoupením komunistických studentů. Odmítání těchto návrhů tak mělo i politickou souvislost: jejich schválení by totiž pravděpodobně znamenalo i posílení pozic KSČ v rámci univerzity.

Odpůrci zastoupení studentů připomínali platné předpisy z roku 1873, podle kterých nebylo možné posluchačů k rozhodování připustit. A v poněkud přehnaných interpretacích varovali, že pokud by studenti ve sboru zasedli, mohla by být jednání napadena pro neplatnost.²⁴⁸ Tato právně pozitivistická argumentace ale měla trhliny. Jak se svěřil na zasedání AS UK v lednu 1947 bývalý děkan lékařské fakulty Josef Čančík, těsně po válce vyhověl naléhání závodní odborové

²⁴⁷ AUK, f. FF UK, kart. 7, inv. č. 60, Protokoly profesorského sboru FF UK, Zápis ze schůze dne 5. 12. 1946 a AUK, f. FF UK, kart. 7a, inv. č. 60a, Protokoly profesorského sboru FF UK, Zápis ze schůze dne 13. 3. 1947; AUK, f. AS UK, kart. 45, inv. č. 664, sign. B6/61, Protokoly ze zasedání AS 1946–1947, Zápis o 5. řádném zasedání AS UK dne 27. 6. 1947.

²⁴⁸ AUK, f. AS UK, kart. 51, inv. č. 746, Zastoupení studentů v profesorských sborech, Stanovisko Právnické fakulty UK z 1. 10. 1946.

rady, aby se její členové mohli zasedání profesorského sboru účastnit, ačkoli k tomu neexistoval žádný právní základ.²⁴⁹ Rektor Bohumil Bydžovský vyřešil tento rozpor šalamounsky. Navrhl usnesení, podle kterého se účast členů závodní rady ve sborech plně osvědčila, ale dnes je již dostatečně zaručena účastí těch členů závodních rad, kteří jsou zároveň členy profesorského sboru.²⁵⁰

Nakonec, tři měsíce před Únorem, schválil senát jako pravděpodobně první ústupový krok usnesení, podle nějž měly fakulty zřídit tzv. fakultní konference složené z profesorů, asistentů i studentů, které by zasedaly jednou za čtvrt roku a diskutovaly o všech důležitých tématech týkajících se školy.²⁵¹

VŠPS jako laboratoř reformy

Vysoká škola politická a sociální byla vysoká škola velmi krátkého trvání. Založená v roce 1945, sloučená spolu s dalšími v roce 1949 do Vysoké školy politických a hospodářských věd a v této podobě zrušená v roce 1953. Za osm let své existence, ve všech svých formách, však sehrála důležitou úlohu v transformaci československého terciárního vzdělávání i ve výchově důležité části nastupující komunistické elity.

Kořeny jejího vzniku je možné sledovat už od poloviny třicátých let, kdy sociologové Otakar Machotka a Zdeněk Ullrich přišli s návrhem na založení prakticky zaměřené školy pro politická a sociální studia podle anglosaského vzoru.²⁵² S podporou prezidenta Beneše pak byla skutečně na podzim 1945 založena, ovšem nikoli již v čistě anglosaské podobě, ale v podobě československého národně-frontovního kompromisu. Někteří představitelé KSČ měli původně ze vzniku školy obavy anebo se k ní stavěli minimálně zdrženlivě, zástupce komunistů v komisi pro vznik školy Gustav Bareš navrhoval, že by škola měla být rozparcelována podle jednotlivých politických proudů na čtyři, vzájemně

²⁴⁹ Osobní postřehy k závodní radě na Lékařské fakultě UK viz BAHENSKÁ, Marie – BARVÍKOVÁ, Hana (eds.): *Deník Josefa Charváta z roku 1945*. Praha, Masarykův ústav a Archiv AV ČR 2014, s. 114, 117–119. Charvát mluví o analogii závodních sovětů a podivuje se nad tím, že do rady byl zvolen jenom jeden zástupce profesorů, „za docenty a nehonorované profesory nikdo, za asistenty 2 či 3, a ostatní jen sluhové, zřízení atd.“

²⁵⁰ AUK, f. AS UK, kart. 45, inv. č. 664, sign. B6/61, Protokoly ze zasedání AS 1946–1947, Zápis o 2. řádném zasedání AS UK dne 31. 1. 1947.

²⁵¹ AUK, f. AS UK, kart. 38, inv. č. 610, sign. B5, Protokoly ze zasedání AS 1947–1950, Zápis o 3. řádném zasedání AS UK dne 12. 12. 1947.

²⁵² Viz DEVÁTÁ, Markéta: Vysoká škola politická a sociální v systému Národní fronty (1945–1949/1952). In: *Východočeské listy historické*, č. 27 (2010), s. 53.

oddělené části.²⁵³ Sliboval si od toho, že by tím strana získala na státní útratu vlastní politické školicí středisko. Jeho myšlenka se nakonec neprosadila, ale přinejmenším v obsazování učitelských míst skutečně došlo k porcování podílů podle politického národněfrontovního klíče.

Zásadnější – jak pro školu samu, tak především pro ostatní vysoké školy – ale bylo, že v jejím statutu se objevil trojský kůň umožňující udělat profesora z kohokoli, na koho akademický senát ukázal. V praxi to totiž znamenalo, že se na školu závislou na stranických aparátech mohli dostat i lidé zcela nekompetentní – což byl především případ profesury komunisty Ladislava Štolla povolaného na VŠPS v roce 1946. K povolání na profesorská místa bez předchozí habilitace sice po válce došlo i na tradičních univerzitách, nicméně se jednalo o sporné případy, u nichž bylo jasné, že překračují dosavadní předpisy. V případě VŠPS nikoli – její statut ve svém § 4 jasně stanovil, že profesori mohou být jmenováni „z vynikajících osob, které se osvědčily v oboru politickém, sociálním nebo novinářském tak, že podle názoru akademického senátu lze upustiti od jiných požadavků“.²⁵⁴

Myšlenka povolání mimořádných osobností z praxe je samozřejmě na místě a ovšem také již staršího data,²⁵⁵ protože akademický titul je sice převážně dokladem kvality, ale stejně tak může být dokladem pouhé trpělivosti a schopnosti akademické místo vysedět, případně dobrých sociálních vazeb. Hlavním problémem tohoto opatření na VŠPS ale bylo, že nešlo o prosté najímání výukových sil, v němž by byla naplněna jednoduchá rovnice: máte co říct, zaplatíme vás, aby z toho měli prospěch studenti. Výsledkem zde byl profesorský post, tedy poskytnutí prestižního titulu, jehož se jinak bylo možné dobrat pouze po habilitaci. Tím se vytvářel nepoměr mezi profesory na VŠPS a na ostatních školách.

Druhé vlomení do stávajících pravidel představovalo přijímání studentů na VŠPS. Až dosud byla k imatrikulaci na vysokou školu potřeba maturita. Ve statutu VŠPS ovšem nebyla zmíněna a jako jediná explicitní podmínka zápisu ke studiu byl uveden věk osmnácti let. S tím, že k přijímání posluchačů stanoví

²⁵³ DEVÁTÁ, Markéta: *Kulturně-vědní politika KSČ a ideologizace společenských oborů v letech 1945–1960* (disertační práce). Praha, Pedagogická fakulta UK 2011, s. 46.

²⁵⁴ Vládní nařízení, kterým se vydává statut Vysoké školy politické a sociální v Praze č. 9/1946 Sb. ze dne 21. 12. 1945.

²⁵⁵ Přítomná byla již v rakouské legislativě pro případ docentů, za první republiky byla rozšířena také na profesory, ovšem využívána byla jen v mimořádných případech.

akademický senát směrnice, které prověří předpoklady zájemců ke studiu. De facto se tak poprvé v Československu zavádělo přijímací řízení – a především rušila maturita jako předpoklad vysokoškolského studia.

Opatření bylo odůvodněno tím, že během velké hospodářské krize i během německé okupace nemohla řada lidí z různých důvodů, a především těch sociálních, studovat ani na středních školách, a že tato nespravedlnost by neměla být konečnou stanicí pro talentované zájemce. Jako podmínku přijetí stanovil senát VŠPS „nadprůměrný inteligenční kvocient zjišťovaný psychotechnickou zkouškou a složení výběrových zkoušek z předmětů všeobecného vzdělání v průběhu prvního ročníku.“²⁵⁶ Podíl nematurantů přitom nebyl nezanedbatelný, podle údajů z roku 1946 jich bylo 33 % z celkového počtu studentů.

Laboratoři reformy vysokého školství byla VŠPS i z hlediska organizace a obsahu studia. Organizace se zakládala se na průběžné kontrole výsledků, kdy byli studenti „povinni navštěvovat zapsané přednášky a cvičení“ a skládat v průběhu studia kolokvijní a postupové zkoušky.²⁵⁷ Studijní řád zároveň umožňoval reagovat na nově vznikající společenské potřeby reformou studia, což vedlo komunisty ke snaze prosadit do výuky více marxismu-leninismu a historického materialismu. Podle zprávy organizace KSČ na VŠPS se tyto postupné posuny měly „stát předobrazem ‚v boji za reformu na ostatních vysokých školách‘“.²⁵⁸

Trhliny v právním vědomí

Obnova fungování vysokých škol po válce byl především organizační problém. Bylo třeba zajistit budovy, které během války většinou sloužily zcela jiným účelům a nyní se nacházely v různém stavu adaptace, poškození či zavalení různým materiálem a předměty. Šlo o to získat budovy, včetně budov Německé univerzity, co nejdříve do vlastní správy (také proto, aby někoho nenapadlo využít je k jiným, „naléhavějším“ úkolům) a zajistit v přechodové době jejich ostrahu, o kterou se postaraly v pražském případě studentské hlídky zformované během povstání.

²⁵⁶ DEVÁTÁ, M.: *Kulturně-vědní politika KSČ a ideologizace společenských oborů v letech 1945–1960*, s. 73.

²⁵⁷ URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 37.

²⁵⁸ DEVÁTÁ, M.: *Kulturně-vědní politika KSČ a ideologizace společenských oborů v letech 1945–1960*, s. 78. Tam citovaná zpráva viz NA, f. KSČ – ÚV, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 319, sign. 70–72. Zpráva organizace KSČ na VŠPS (1947).

Ke starosti o materiální bázi patřila také revize knihoven a především vybavení laboratoří, seminářů a kabinetů, bez nichž by zvlášť technické obory mohly zahájit provoz jen ve velmi omezeném režimu. Prioritou bylo zahájit výuku co nejdříve. Již na prvních schůzích akademických hodnostářů se mluvilo o 1. červnu jako prvním dnu mimořádného letního semestru – tedy necelé tři týdny po konci války, což se nakonec skutečně podařilo, byť ne na všech fakultách. Rychlé zahájení výuky bylo motivováno hlavně potřebou vyjít vstříc desítkám tisíc mladých lidí, kteří byli jednak lační nových, svobodných intelektuálních podnětů, kontaktu s profesory i kolegy a také rychlé možnosti buď dokončit svá přerušená studia, nebo zahájit dlouho odkládaný vstup na vysokou školu. Zvládnout jejich příchod ve velmi krátkém čase rovněž znamenalo zajistit chod administrativy (kvůli zápisům do studia), povolat do služby vyučující, zjistit, kolik jich během války emigrovalo či zemřelo, přirozenou i násilnou smrtí, a sehnat za chybějící náhradu, obnovit fungování kolejí, menz a dalších podpůrných zařízení, na čemž se v koordinaci s vedením fakult a ministerstvem podíleli i přímo studenti.

To vše byly praktické úkoly, které vysoké školy s dopomocí ministerstva poměrně úspěšně zvládly. Obnova provozu škol ale měla i svůj právní rozměr, který byl podobně důležitý. Jednalo se o tolik střeženou autonomii vysokých škol a o to, zda se ji v nových poměrech, v nichž mnohem rozhodnější slovo získal stát, podaří udržet. Začátek byl z hlediska akademiků slibný. Česká národní rada pověřila obnovou provozu na vysokých školách profesora Františka Kadeřávka z ČVUT. Pokud by nebyl nemocný, dostal by tento úkol zřejmě Bedřich Hrozný jako rektor nejstarší české univerzity, a proto tedy pravděpodobnější претенdent na tuto velmi náročnou, ale také zčásti reprezentativní a symbolickou roli.

Profesor Kadeřávek svolal své kolegy, pražské akademické funkcionáře zvolené na rok 1939/40, kteří 12. května vytvořili Výbor vysokých škol, koordinační platformu, která měla znovuotevření připravovat a být partnerem ministerstvu školství. Masarykova univerzita v Brně byla také zastoupena, ale spíše pozorovatelsky, protože vzhledem k dřívějšímu osvobození již řešila jiné problémy.

Z pohledu akademiků bylo podstatné, že k obnovení činnosti došlo způsobem, kterým – slovy děkana FF UK Jana Rypky – „byl dán právní základ,

vhodný pro autonomní zájmy“.²⁵⁹ Výzvu k obnově provozu dostal senior pražské akademické obce od revoluční České národní rady, v jejímž čele navíc stál profesor filozofické fakulty Albert Pražák. Kadeřávek pak přenesl pravomoc obnovit výuku na akademické funkcionáře zvolené v posledních akademických volbách, jejichž mandát sice již časově vypršel, nicméně byli legitimními adepty na funkce. Následně svolané profesorské sbory měly rozhodnout, jestli bývalí rektori a děkani mají také legitimitu morální a v jejich funkcích je buď potvrdit, anebo je odvolat. Akademici, či jejich většina, byli především spokojeni, že celý tento proces dostatečně silně zdůrazňoval, že se vysoké školy znovuotevírají bez zásahu ministerstva jako představitele exekutivní moci, která byla ve sporu o autonomii vnímána jako hlavní soupeř. To byl ale jen začátek.

Záhy po příjezdu do Prahy začal na podporu vysokých škol energicky vystupovat ministr školství Zdeněk Nejedlý; také díky němu a jeho aparátu se podařilo zahájit výuku tak brzy. Označit jeho vystupování za energické je ovšem jenom jednou stránkou věci, jeho efektivita byla posílena i tím, že Nejedlý se příliš neohlížel na platné normy a k právnímu voluntarismu vyzýval také své kolegy na vysokých školách. Právě v konfrontaci s ním se tak brzy začalo ukazovat, nakolik hluboká a pevně zakotvená byla ona touha akademiků po legálních postupech a také – po autonomii.

Když první poválečný děkan FF UK Jan Rypka vzpomínal na první zasedání profesorského sboru fakulty v květnu 1945, zdůrazňoval, jak skromně působil Zdeněk Nejedlý. Přišel prý později a nechtěl rušit probíhající jednání, takže si sedl do zadních lavic. Rypka si pak zpětně vyčítal, že kvůli tak vzácnému hostu nepřerušil jednání a nepředal mu slovo hned.²⁶⁰ Poté, co je ministr obdržel, si profesori fakulty vyslechli jednak jeho úvahy o budoucnosti školství, jednak konkrétní a praktický návod, jak si v nadcházejících dnech a měsících počínat: „Je absolutně vyloučeno, abychom odpustili lidem, kteří za války zapomněli na svou národní povinnost. Máme zavřenu protektorátní vládu, zajištěn je K. H. Frank i Pfitzner. Z toho vidíte, že nechceme nechat běhat po ulicích kde koho. I vy musíte provést čistku. Nejsem krvelačný, ale doporučuji absolutní bezmilosrdenství. V nedostatku profesorů si pomozte, jak dovedete. Máme i na středních školách

²⁵⁹ AUK, f. FF UK, inv. č. 59, kart. 7, Protokoly profesorského sboru FF UK, Neoficiální schůze dne 12. května 1945 v budově techniky.

²⁶⁰ RYPKA, Jan: Zdeněk Nejedlý a filosofická fakulta Univerzity Karlovy 1945–1946. In: *Zdeňku Nejedlému k 75. narozeninám*. Praha, Československý spisovatel 1953, s. 190–196.

lidi schopné výpomoci. (...) Stran německých opuštěných ústavů vlezte, kam chcete, a neptejte se, zda máme právo či ne.“²⁶¹ Reakce profesorů na tato slova napověděla, nakolik budou ochotní principiálně hájit právní procedury: nebyla žádná. A celkově odměnili ministrův projev nadšeným potleskem. V kontextu poválečné atmosféry, kdy i prezident mluvil o potřebě totálně „vylikvidovat“ německý problém, samozřejmě nepůsobí Nejedlého slova ani nulová reakce profesorského sboru překvapivě nebo výjimečně.

Právní poměry vysokých škol upravila vláda na konci května 1945 nařízením o přechodných opatřeních na českých vysokých školách, které mělo napomoci jejich hladké a nekomplikované obnově.²⁶² Mělo dva stěžejní paragrafy. První stanovil, že pro vysoké školy platí právní předpisy k 29. září 1938. Druhý ale uděloval ministrovi školství výjimku: v „přechodné době“ se mohl od platných předpisů odchýlit v zájmu opatření „k zahájení a další činnosti vysokých škol a k urychlení studia“. Do kdy platí „přechodná doba“ nebylo stanoveno, stejně jako nebyly taxativně vymezeny okolnosti opravňující výjimečný postup.

Univerzity na tuto vágnost přistoupily a dokonce ji samy v mnoha případech podporovaly. Nejvýmluvnější příklady máme z Univerzity Karlovy a dokonce i z její právnické fakulty, od níž by bylo možné očekávat – a v předchozím období tomu tak bylo – spíše principiální trvání na legalitě. Překvapivě málo protestovala univerzita i ve věcech, které se týkaly její autonomie – statku před válkou nanejvýš ceněném.

Prvním zpochybněním univerzitní autonomie byl výběr jejího rektora. Předválečný rektor Bedřich Hrozný se nemohl pro nemoc ujmout funkce, a měla tak proběhnout volba jeho následovníka. Ministerstvo však převzalo iniciativu a bez ohledu na akademický senát, který dosud nebyl zvolen, akceptovalo návrh nově založené odborové organizace, aby se rektorem stal profesor Jan Bělehrádek, vědecká i mravní autorita, člověk, který se jen před pár dny vrátil z vězení v Terezíně. Ten funkci přijal, ačkoli se způsobem svého jmenování nebyl spokojený a sliboval, že jakmile to bude možné, rezignuje a vymůže na ministerstvu konání akademických voleb.

²⁶¹ Citováno dle ZYLINSKÁ, Blanka: Cesta k ovládnutí českých univerzit komunistickou stranou (1945–1948). In: *AUC-HUCP*, roč. 36–38, č. 1–2 (1996–1998), s. 73–86.

²⁶² Vládní nařízení ze dne 25. května o přechodných opatřeních na českých vysokých školách č. 9/1945 Sb.

Jak oznámil děkanům 20. června 1945, „jeho podnět byl na kompetentních místech zprvu posuzován nevlídně, ale zjistil, že v případě, budou-li volbami potvrzeni funkcionáři ministrem školství již designovaní, nebylo by proti volbám námitek. Nelze ovšem popřít, že to jest proces obrácený, má-li se provádět zásada ‚zdola nahoru‘.“²⁶³

Již o týden později bylo zřejmé, že na logiku ministerstva přistoupil, když děkanům oznámil, že se sice „vládne zdola, ale volba jiných funkcionářů byla by nepříznivě posuzována. Volby mohou být, ale funkcionáři zůstanou, neboť mohli bychom se dostat do situace, která by vypadala jako konflikt s nadřízenými úřady.“²⁶⁴ Univerzita tak ústy svého nejvyššího představitele přistoupila na to, že volby akademických hodnostářů budou jen dodatečným potvrzením *fait accompli*.

Na Právnické fakultě Univerzity Karlovy byly případy ústupu od univerzitní autonomie ještě flagrantnější. V zápisu z profesorského sboru z května 1945 je zaznamenán pozoruhodný rozhovor mezi děkanem Janem Matějkou a profesorem Karlem Englišem. Engliš byl jmenován profesorem pražské fakulty v březnu 1939 pouze na návrh ministra školství, bez návrhu fakulty – a tedy protizákonně. Matějka jako děkan nyní potřeboval Engliše jako zkoušejícího do komise pro rigorózní zkoušky, Engliš nicméně trval na tom, že profesorem pražské fakulty *de iure* není, že platí jen jeho dřívější jmenování na univerzitě v Brně.

Matějka naléhal, protože nutně potřeboval místo obsadit. V přesvědčování se přitom odvolal i na slova ministra Nejedlého, „že my, právníci, si někdy počínáme příliš skrupulosně, že se musíme přenést přes ty formality, aby nutné záležitosti byly v běhu; právnické zbytečné skrupule musí odpadnouti.“ Engliš, před válkou jeden z kritiků příliš široké autonomie, jej přesto odmítl.²⁶⁵

V říjnu 1945 řešil profesorský sbor právnické fakulty další spornou otázku. Ministerstvo se dotazovalo, zda souhlasí s úlevami pro habilitační řízení: místo vydané práce měl přechodně stačit jen strojopis. V diskusi se vyslovil pro úlevy Antonín Hobza s argumentem „aby se neřeklo, že jsou to zase právníci, kteří dělají potíže“, avšak sbor jej, byť s jistou opatrností, přehlasoval.²⁶⁶

²⁶³ AUK, f. AS UK, kart. 45, inv. č. 662, sign. B6/59-60, Zápisy ze schůzí děkanů, 1945–1946, Zápis o schůzi děkanů fakult university Karlovy z 20. 6. 1945.

²⁶⁴ Tamtéž, Zápis o schůzi děkanů fakult university Karlovy z 27. 6. 1945.

²⁶⁵ AUK, f. PF UK, inv. č. 58, Schůze profesorského sboru PF UK ze dne 28. 5. 1945.

²⁶⁶ AUK, f. PF UK, inv. č. 58, Schůze profesorského sboru PF UK ze dne 8. 10. 1945.

Již o měsíc později se však profesori zachovali právě opačně. Ministr Nejedlý vyjádřil přání, aby se na fakultě vyučovala sovětská ekonomie a hned navrhl i kandidáta na profesora. Potíž byla v tom, že nebyl habilitovaný. Sbor se však snažil ministrovu přání vyhovět. Antonín Hobza, prvorepublikový obhájce autonomie, který se v tehdejších polemikách obával návratu středověku a obviňoval vládu z nápodoby diktatur, nyní prostudoval spisy kandidáta a konstatoval, že jde o školeného právníka, který pracuje vědeckou metodou a že nevidí v jeho chybějící habilitaci zásadní problém. K jeho stanovisku se posléze připojil celý sbor.²⁶⁷

K narušení dosavadních standardů došlo již dříve, v období druhé republiky, kdy byli čeští profesori nuceni kvůli ľudáckým kampaním opustit Slovensko a česká vláda schválila nařízení o mimořádných opatřeních na vysokých školách. Díky němu mohla vláda či prezident libovolně přemísťovat i propouštět profesory bez vyjádření příslušných škol.²⁶⁸ Narušení vysokoškolské autonomie, a to nejen tímto opatřením, možná bylo v roce 1939 ospravedlnitelné mimořádnou situací. Nicméně po válce školy toto vybočení nenapravily, ale naopak do velké míry potvrdily. V období pouhých deseti let tak můžeme pozorovat na jedné univerzitě a dokonce i u jednotlivých osob pozoruhodný obrat. Z dřívějších emotivních obhájců autonomie se stávali relativisté, kteří nechtěli vypadat „špatně“, nechtěli narušovat národní a politickou jednotu a otevírali tak cestu relativizaci práva.²⁶⁹

Jedno národní „My“

Největší shoda mezi autory válečných programů na obnovu a reformu terciárního školství panovala v tématu zrušení německých škol. Byla to otázka, o které se nediskutovalo, protože – koneckonců – byla konsekvencí odsunu Němců. Německé vysoké školy nebylo pro koho zachovávat. Zároveň ale byla z pohledu politických i vysokoškolských reprezentantů jednak spravedlivou odplatou za

²⁶⁷ AUK, f. PF UK, inv. č. 58, Schůze profesorského sboru PF UK ze dne 14. 11. 1945.

²⁶⁸ Vládní nařízení č. 32 z 2. 3. 1939 o mimořádných opatřeních na vysokých školách, citováno dle MATES, P.: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*, s. 43.

²⁶⁹ Tímto pohledem se rozcházejím s tezí Markéty Deváté, která naopak tvrdí, že „od samého počátku poválečného období se ve vědeckém a vysokoškolském prostředí začala projevovat tenze mezi akademickou obcí a politickou mocí, jež se snažila prolomit tradiční akademickou autonomii a získat podíl na rozhodování o tom, kdo stane v čele obnovovaných vysokých škol a jakým směrem se bude jejich vývoj ubírat“ (viz DEVÁTÁ, Markéta: *Kulturně-vědní politika KSČ a ideologizace společenských oborů v letech 1945–1960*. Samozřejmě, že řada profesorů byla na politické vlivy citlivá a někteří proti nim – jako profesor Karel Engliš – výrazně vystupovali, avšak přenášet tyto akce jednotlivců na akademické prostředí jako celek je přílišnou generalizací.

německý útlak, jednak oprávněnou tečkou za spory o to, čí dědičkou je nejstarší středoevropská univerzita – zda tradice německé nebo české, národa německého nebo českého – jakkoli šlo v případě středověkého studium generale s latinským vyučovacím jazykem o otázku ahistorickou. Dekret prezidenta Beneše z října 1945 o zrušení německé univerzity byl již jen legislativním stvrzením faktického stavu, protože německé školy po válce činnost neobnovily a nikdo s tím ani nepočítal.

Jak důkladná byla nacionalizace vysokoškolského prostředí tak můžeme vidět spíše na individuálních případech profesorů s československým státním občanstvím a rodným německým jazykem. Na schůzi děkanů 20. června 1945 informoval děkan přírodovědecké fakulty Viktor Trkal, že se o místo na české univerzitě hlásí matematik Heinrich Löwig. Rodák z Královských Vinohrad vystudoval Přírodovědeckou fakultu Německé univerzity v Praze, tamtéž se ve třicátých letech habilitoval a působil jako soukromý docent, zároveň přednášel na středních školách. Pro svůj neárijský původ (židovský otec, německá matka) byl v roce 1938 z německé univerzity propuštěn, jeho otec byl transportován do Terezína a on sám v roce 1944 deportován do pracovního tábora v Polsku.²⁷⁰ Vzhledem k tomu, že se vždy cítil Čechoslovákem, uměl perfektně česky a z politického hlediska byl shledán „národně spolehlivým“, neočekával, že by s jeho působením na střední nebo vysoké škole v poválečném Československu mohl být závažnější problém.

Na schůzi děkanů Univerzity Karlovy se jeho případ probíral společně s kauzou astronoma prof. Erwina Freundlicha, který byl stejně jako Löwig židovského původu, musel v roce 1933 opustit Německo, působil čtyři roky na univerzitě v Istanbulu a pak až do roku 1939 na Německé univerzitě v Praze, odkud musel znovu uprchnout.²⁷¹ Po válce se tento astronom s evropským renomé hlásil na pražskou univerzitu.

Narazili oba – Löwig i Freundlich. Rektor Jan Bělehrádek uvedl diskusi o jejich žádostech tím, že „případy nutno řešit svědomitě, neboť jsme stát národnostní (!)“, a že by se podle jeho názoru snad mohli uplatnit „v čisté vědě“, ale ne jako učitelé, protože vyučování a výchova můžou být svěřeny výhradně

²⁷⁰ BEČVÁŘOVÁ, Martina: *Zapomenutý matematik Henry Lowig (1904–1995)*. Praha, Matfyzpress 2012.

²⁷¹ KLÜBER von, Harald: Erwin Finlay-Freundlich. In: *Astronomische Nachrichten*, č. 288 (1965), s. 281–286.

„rukám českým“ jelikož univerzita „musí býti ústavem výlučně národním“. Nato přečetl děkanům anglicky psaný Freundlichův dopis a konstatoval, že „už z toho důvodu nemůže býti profesorem na univerzitě, protože neumí česky“. Celou diskusi pak uzavřel shrnutím, že „vzhledem k začlenění státu k slovanskému bloku a cíťce se vázání i duchem dekretu Kutnohorského nemůžeme přijímati jako učební síly vědecké pracovníky, kteří by svou politickou příslušností duchu tomu neodpovídali a jsou-li to lidé světového jména a chtějí-li pracovat zde, pak mohli by býti umístěni ve zvláštních vědeckých ústavech státních.“²⁷²

Výjimkou, která potvrzuje pravidlo, a to doslova, byl osud chemika, předválečného profesora Německé univerzity Johanna Böhma,²⁷³ antifašisty a člověka, který poskytl během války možnost pracovat Jaroslavu Heyrovskému. V Československu směl po válce zůstat, ale na pokračování vysokoškolské kariéry pomýšlet nemohl. Až do konce života proto působil ve výzkumném chemickém ústavu v Rybitví; jistého uznání se mu dostalo až v posledním roce života, kdy byl jmenován členem právě vznikající ČSAV. Podle tvrzení Antonína Kostlána byl Böhm jediným německým vědcem, kterému se podařilo po válce v Československu etablovat – nicméně pouze na okraji akademické komunity.²⁷⁴

Konec války však neznamenal jen konec německých škol a vyhnání či ostrakizaci německy mluvících učitelů, ale také konec škol ukrajinských a ruských. V průběhu první republiky zakládala v Československu bílá emigrace ze SSSR vzdělávací a vědecké instituce, z nichž hlavními byly Ukrajinská volná univerzita, Ukrajinský technicko-hospodářský institut a Ruská svobodná univerzita. V průběhu druhé světové války nebyly na rozdíl od českých vysokých škol tyto školy uzavřeny, mohly působit dál a jejich profesori se snažili kooperovat s německými institucemi a kolegy tak, aby své fungování pojistili a zčásti využili možností, které jim nepřátelství mezi Německem a Sovětským svazem skýtalo. S postupující frontou na konci války a blížící se Rudou armádou velká část profesorů emigrovala do západních zón Německa; mnoho z těch, kterým se to nepodařilo, anebo dobrovolně zůstali, pak zatýkala za nečinného

²⁷² AUK, f. AS UK, kart. 45, inv. č. 662, sign. B6/59-60, Zápisy ze schůzí děkanů 1945-1946, Zápis o schůzi děkanů fakult university Karlovy dne 20. 6. 1945.

²⁷³ Viz HOFFMANN, Dieter: Johann (Jan) Böhm (1895–1952) Chemiker. In: GLETTLER, Monika – MÍŠKOVÁ, Alena (Hg.): *Prager Professoren 1938–1948: Zwischen Wissenschaft und Politik*. Essen, Klartext Verlag 2001, s. 525–541.

²⁷⁴ Viz KOSTLÁN, Antonín: Die Prager Professoren in den Jahren 1945 bis 1950: Versuch einer prosopographischen Analyse. In: GLETTLER, M. – MÍŠKOVÁ, A. (Hg.): *Prager Professoren 1938–1948*, s. 610.

dohledu československých orgánů NKVD postupující spolu se sovětskými vojáky. Pro ukrajinské a ruské vysoké školy působící v Československu to znamenalo konec jejich dvacetileté existence, který by pravděpodobně přišel tak jako tak, protože nová politická orientace Československa těmto protibolševicky zaměřeným školám nepřála.²⁷⁵

Český vysokoškolský systém se tímto odstraněním německých, ruských a ukrajinských škol stal národně homogenním a ve vztahu k německému školství a vědě zažíval vzhledem k desetiletí trvajícím antagonismu až jakési triumfální zadostiučinění. Jak v inspirativní diplomové práci o historických narativech vytvářených Univerzitou Karlovou o sobě samé ukazuje Adam Horký,²⁷⁶ pražská univerzita jako první a vůdčí vysoké učení se vždy ztotožňovala a byla ztotožňována s národem. Vzhledem k sebepojetí Čechů jako národa vzdělanců byla univerzita prostředkem, který tuto národní podstatu pomáhal naplňovat a pokud nebyl národní prvek na univerzitě přítomen, jakoby nemělo smysl univerzitní dějiny ani vyprávět, což Horký dostatečně dokumentuje na analýze populárních historiografických prací, které byly o dějinách univerzity napsány.

V poválečném období toto ztotožnění národa, vzdělanosti a univerzity dosáhlo svého vrcholu; jedním z příkladů může být národně triumfalistický projev rektora Bohumila Bydžovského během 600. výročí založení univerzity v roce 1948: „Největší dobou našich dějin byla největší doba university a kultury,“ říkal Bydžovský, přičemž slavené jubileum „nás spojuje s generacemi dávno zašlými jako pilíř společné dějinné klenby, s generacemi, které tvoří s námi jedno národní ‚My‘. Toto ‚My‘ je výrazem vědomí i lásky k pospolitosti krve, vlasti, jazyka a dějin.“²⁷⁷ Ještě lapidárněji a až s poněkud dětskou umanutostí vyjádřil toto přesvědčení o jednoznačném vítězství české vzdělanosti, vědy a univerzity Václav Vojtíšek, který v roce 1945 vydal knihu s titulem zdánlivě ukončujícím dosavadní spory o německou či českou podstatu univerzity zvoláním: *Univerzita Karlova vždy jen naše!*²⁷⁸

²⁷⁵ Více k tématu viz ZILYNSKYJ, Bohdan: Likvidace ukrajinské vědy v Čechách po roce 1945. In: SVOBODNÝ, Petr – ZILYNSKÁ, Blanka (ed.): *Věda v Československu v letech 1945–1953: Sborník z konference*. Praha, Ústav dějin UK – Archiv UK 1999, s. 337–351; MACH, Jaromír: *Ruští intelektuálové v emigraci a jejich institucionální základna v Praze (na modelu Ruské svobodné univerzity a přidružených institucí, 1923–1945)* (disertační práce). Brno, Masarykova univerzita v Brně 2014.

²⁷⁶ HORKÝ, Adam: *Dějiny ve vlastní režii: Univerzita Karlova jako tvůrce vlastní paměti* (diplomová práce). Praha, Filozofická fakulta UK 2015.

²⁷⁷ Citováno dle HORKÝ, Adam: *Dějiny ve vlastní režii*, s. 70.

²⁷⁸ VOJTÍŠEK, Václav: *Univerzita Karlova vždy jen naše*. Brno, A. Píša 1946.

Z plné účasti na tomto národním „My“ měli být dočasně distancováni také ti čeští studenti a učitelé, kteří se během války provinili proti „národní cti“. Jak ukazuje Benjamin Frommer ve své monografii,²⁷⁹ měla tzv. národní očista svou nezpochybnitelnou legitimitu, mohla napomoci obnovit narušenou spravedlnost a pozitivně ovlivnit další vývoj společnosti, ovšem v československém vydání ji poškodil příliš volný právní rámec.

Tomu, jak přesně probíhala očista mezi zaměstnanci Univerzity Karlovy, se bohužel dosud nikdo nevěnoval. V Archivu Univerzity Karlovy jsou k tématu dohledatelné dotazníky, které vyplňovali docenti a profesori právnické fakulty v červnu 1945²⁸⁰ a pak především disciplinární spisy docentů a profesorů, kteří byli vyšetřováni až už univerzitní disciplinární komisí, mimořádnými lidovými soudy anebo Národním soudem.²⁸¹ Znovu se téma očisty vynořuje v archivních dokumentech po únoru 1948, kdy akční výbory využily záminky starých případů údajných provinění proti národní cti k vylučování jim nepohodlných učitelů.

Lépe popsáný je průběh zaměstnanecké očisty na Masarykově univerzitě v Brně,²⁸² která ovšem spadala pod moravské zemské orgány a brněnský městský národní výbor. Jiří Pulec a Jiřina Kalendovská především ukazují, že zaměstnanecká očista probíhala na mnoha různých úrovních – první provedly profesorské sbory, později se angažovaly závodní rady a nakonec čistné komise při národních výborech – a za využití mnoha různých směrnic, pokynů a dekretů, takže hlavním výsledkem byly nepřehledné právní podmínky a nejistota prověřovaných.

Jen o trochu více prozkoumaná je očista mezi studenty, i když vzhledem k bohatosti archivních pramenů, které jsou zde k dispozici, je vlastně zvláštní, že ani jí se nikdo nevěnoval podrobně.²⁸³ Volání po studentské očištění vycházelo především z potřeby potrestat studenty, kteří se přihlásili v době uzavření českých vysokých škol na univerzitní studia v Německu, Maďarsku nebo na Slovensku anebo se jinak provinili proti „národní cti“. Na začátku června 1945 vydalo ministerstvo školství a osvěty pokyny, kterými se vysoké školy měly při

²⁷⁹ FROMMER, Benjamin: *Národní očista: Retribuce v poválečném Československu*. Praha, Academia 2010.

²⁸⁰ AUK, f. PF UK, kart. 55, inv. č. 557 a 558, Dotazníky o činnosti za okupace (docenti a profesori).

²⁸¹ AUK, f. AS UK, kart. 196 a 197.

²⁸² PULEC, Jiří – KALEDOVSKÁ, Jiřina: Poválečná zaměstnanecká očista na Masarykově univerzitě. In: *Universitas: Revue Masarykovy univerzity v Brně*, č. 2 (1996), s. 38–45.

²⁸³ V Archivu Univerzity Karlovy je uložen fond Čestný soud vysokých škol, který sestává ze složek studentů prověřovaných Čestným soudem pro vysoké školy v Praze.

posuzování řídit.²⁸⁴ Na jejich základě vznikly fakultní vyšetřující komise, které individuálně zkoumaly přečiny studentů – kromě studia na „nepřátelských“ univerzitách, které bylo automatickým důvodem k vyloučení ze studia bez zkoumání individuálních příčin a motivací. Odvolací instancí byly nově zřízené čestné soudy pro vysoké školy v Praze a Brně. V září 1946 byly pokyny novelizovány²⁸⁵ a nově připouštěly i individuální posouzení v nejdiskutovanější otázce, studiu na německých univerzitách, zvláště pokud bylo vyváženo pozdější odbojovou činností.

Prověřování studentů ukončil v květnu 1947 ministr školství Jaroslav Stránský, kterému se – podobně jako dalším – zřejmě již zajíдалo neustále prodlužování mimořádného stavu a vytahování stále nových případů. S odkazem na to, že mimořádné soudnictví má v celém státě skončit k 4. květnu, rozhodl o tom, že také pravomoci fakultních komisí a čestných soudů přejdou na standardní akademické orgány, tedy profesorské sbory a akademické senáty, které se budou řídit podle platného disciplinárního řádu. Vedení Čestného soudu v Praze se nechtělo s tímto rozhodnutím smířit a neúspěšně bombardovalo ministerstvo i vysoké školy výzvami, aby stanovisko přehodnotily. K tomu nicméně došlo až po únoru 1948, kdy byla činnost čestných soudů obnovena.

Odsun Němců ovlivnil československé vysoké školství na mnoha úrovních. Ze země odešla řada intelektuálních kapacit, které i když byly napojeny spíše na německojazyčný svět, spoluutvářely intelektuální podhoubí, z nějž mohla čerpat i českojazyčná akademická veřejnost. Československé vysoké školy sice získaly díky zrušení německého školství řadu budov, vybavení i literatury a k tomu navíc i pocit triumfálního vítězství nad německými konkurentkami, ale z dlouhodobého hlediska cosi podstatného ztratily.

Československo se po válce samozřejmě neuzavíralo kontaktům se zahraničím, ať už se jednalo o vědeckou spolupráci, mezinárodní konference, komunikaci na vládní úrovni či přijímání a vysílání stipendistů, zvláště pokud šlo o spolupráci se spojeneckými anebo ještě raději se slovanskými národy. Nicméně ve svém národním a slovanském triumfalismu se vysoké školy nebezpečně vychýlily k módu přemýšlení, který výše než odbornost stavěl nacionální kritéria. Jak bylo patrné na příkladu Löwiga i Freundlicha, rozhodující nebyly vědecké schopnosti, ale jejich českost, popřípadě slovanskost, kterou se ani jeden z nich nemohl

²⁸⁴ Směrnice Ministerstva školství a osvěty č. 22434/5-V/1a ze dne 7. 6. 1945.

²⁸⁵ Výnos MŠO č. A.147.057/46/V/1 ze dne 10. 9. 1946.

vykázat. Princip vylučování na základě mimovědeckých kritérií měl nicméně širší dopad. Netvrdím, že by poúnorová i předúnorová ostrakizace na základě politických názorů nebo morálních pochybení přímo z nacionalizace společnosti vycházela, ale rozhodně jí byla posilována.

V. ČAS DISKUSÍ 1945–1948

Ačkoli se političtí reprezentanti na jaře 1945 shodli na společném vládním programu, a poté se spojili do Národní fronty, která jej měla uskutečňovat, byl československý veřejný prostor v letech 1945–1948 plný názorových rozporů. Jejich zdrojem – řečeno slovy Christiane Brenner – byla otázka, „zda lze revoluci z května 1945 považovat za ukončenou a co přesně má vyjadřovat cíl vytvoření „československého socialismu““. ²⁸⁶ V pohledu na skutečný význam tohoto pojmu se jednotlivé politické proudy lišily a snažily se jej definovat každý po svém.

Konkrétně se vedla diskuse především o roli státu v hospodářství a sociální politice, o pozici země mezi Východem a Západem a velká pozornost byla v domácím prostředí tradičně věnována interpretaci dosavadní české a československé historie, v níž jednotlivé proudy hledaly oporu pro své současné kroky. Ačkoli málokdo zpochybňoval spojenectví se Sovětským svazem, byla jádrem sporů otázka, nakolik má být pouze zahraničněpolitickým partnerem anebo také našim kulturním vzorem. Reprezentanti nekomunistických názorových proudů zdůrazňovali, že kulturotvorný je pro české země od počátků dějin Západ, a že této orientace by se Československo i přes slovanskou vzájemnost mělo držet.

I když v třetí republice neexistovala oficiální cenzura, nelze mluvit o diskusi zcela svobodné. Jak připomíná Christiane Brenner, bylo šíření informací ovlivňováno kombinací „tvrdých“ opatření (omezený počet tiskových titulů, zásahy ministra informací Václava Kopeckého, zásahy sekretariátů politických stran do činnosti redakcí) a „měkkých“ forem nátlaku (existence diskurzivních polí a tabuizovaných témat, jejichž práh nešlo překročit bez rizika „vyloučení“ z veřejné debaty). ²⁸⁷ K podobnému závěru došel dříve i Milan Drápala, který v narážce na omezení tisku a jeho rozdělení podle politických stran mluví o „čtyřbarevném kleštěnci“. ²⁸⁸

Vítězně z této veřejné intelektuálně-politické debaty vyšli komunisté. Jak ukázal Bradley Abrams, ²⁸⁹ dokázali si přivlastnit velkou část národní historie a představit sami sebe jako její vyvrcholení, zároveň jejich interpretace socialismu

²⁸⁶ BRENNER, Christiane: *Mezi východem a západem*, s. 340.

²⁸⁷ Tamtéž, s. 25–28.

²⁸⁸ DRÁPALA, Milan: *Na ztracené vartě Západu: Antologie české nesocialistické publicistiky z let 1945–1948*. Praha, Prostor 2000, s. 45n.

²⁸⁹ ABRAMS, Bradley F.: *The struggle for the soul of the nation: Czech culture and the rise of communism*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers 2005.

byla autentická a uvěřitelná, protože se opírala o jejich dlouhodobé téma podepřené navíc největší blízkostí k Sovětskému svazu. Nekomunistické strany naproti tomu nezvládly nabídnout přesvědčivou alternativu. Teze národních socialistů byly souborem obecných hesel a českého nacionalismu. Sociální demokraté sice měli intelektuální kapacity na velmi přesné promýšlení programu, ale obsahově je nedokázali odlišit od komunistů, kteří navíc svá hesla předkládali voličům mnohem přímočařeji. Pouze lidovci nabízeli alternativní program kombinující obhajobu liberálních ideálů (soukromé podnikání a vlastnictví, názorová pluralita) a konzervativních křesťanských hodnot.²⁹⁰ Jejich protivníci ale mohli velmi snadno označit lidovecký program za reakční a zpátečnický. A především, v onom klíčovém sporu o tom, co je vlastně socialismus nedokázali ani lidovci, ani národní socialisté „srozumitelně podat, v čem by kromě sociálního a hospodářského přerozdělení měl jejich socialismus spočívat.“²⁹¹

Diskuse o budoucnosti vysokého školství byla součástí těchto obecnějších debat. Pro nekomunistické strany přitom nabízela možnost vyniknout, protože komunisté neměli s tímto tématem příliš zkušeností. Před válkou byly univerzity i techniky pro komunistickou stranu vyloženě vzdáleným milieu, v němž měla jen několik málo členů, a k němuž se vyjadřovala jen zřídka. Po válce však tento deficit začala dohánět a nakonec diskusi – stejně jako v jiných tématech – dokázala směřovat tak, že ostatní strany především reagovaly na její podněty.

Výraznou změnou od předválečné doby bylo, že vzdělání se stalo politickým tématem, věcí veřejnou, která nezajímala jen omezený okruh elit, ale stávala se záležitostí celé společnosti, i z toho prostého důvodu, že se mnohonásobil počet studentů. Vysoké školy a především univerzity byly již dlouhá desetiletí rozkročeny mezi profesní přípravou pro mnohé a vědeckým školením těch nejlepších, přičemž za jádro svého poslání považovaly spíš vyhledávání a utváření těch druhých. Proti tomu stály nároky statisíců mladých lidí, kteří se po druhé světové válce, konfliktu, jenž znovu a ještě důkladněji přetavil sociální strukturu i mentální horizonty společnosti, hlásili o důstojné místo v jejím rámci. Otázkou doby se stalo, jak to sladit s podobně legitimním přesvědčením, že civilizační misí univerzit je prvořadě hájení, objevování a rozšiřování prostoru pravdy – a nikoli sociální emancipace.

²⁹⁰ McDERMOTT, K.: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989*, s. 43.

²⁹¹ BRENNER, Christiane: *Mezi východem a západem*, s. 341.

Karl Jaspers, který se budoucností univerzity intenzivně zabýval, napsal v roce 1945,²⁹² že obnova původního ducha univerzity je „osudovou otázkou našeho duchovního života“.²⁹³ Tímto původním duchem univerzity přitom myslel především neustálé přibližování se pravdě. „Úroveň univerzity,“ psal Jaspers, „je tím vyšší, čím více má studentů, kteří odmítají studovat vedeni na provázku, ale naslouchají svému daimonion, které je vede jejich cestou. Aby toto daimonion bylo slyšitelné, je důležité, aby celá existence byla vážná a čistá.“²⁹⁴

Jeho univerzita byla idealistická a „aristokratická“, obracel se na nemnohé, kteří měli myšlenku univerzity naplnit. V textu *Obnova univerzity* z roku 1947 představil svoji vizi univerzity jako místa, „kde bádání je neoddělitelné od výchovy, kde svoboda učit a být učen je podmínkou nezávislosti s plnou odpovědností učitelů i studentů, kde se ignoruje vyučovací mašinerie a vysoušející specializace, krátce, kde se uskutečňuje jednota věd v oživující komunikaci a individuálním soupeřením.“²⁹⁵

Zcela jiné akcenty kladl ve stejné době mladý západoněmecký levicový publicista Jörg-Andrees Elten, který kriticky poznamenával, že „univerzita se staví mimo politický vývoj v Německu a stala se chráněným ostrůvkem v závětrí pro každého, kdo je vybavený maturitou a dostatečným otcovským kapesným.“²⁹⁶ Kultivovaněji vyjádřila totéž britská Asociace univerzitních učitelů vyslaná britskou vládou, aby posoudila stav univerzit v britské okupační zóně Německa. Došla k tomu, že klíčovým prvkem univerzitní reformy se musí stát jejich sociální otevření, vůči čemuž ale očekávají na univerzitách vcelku jasný odpor.²⁹⁷

Ve stejném napětí mezi idealismem, sociálně reformním zápalem a konzervativismem se odehrávala diskuse o univerzitní reformě také v dalších zemích, včetně Československa. České přemýšlení přitom mělo některá specifika. Stejně jako diskuse o směřování země, byla rámována důrazem na slavnou minulost univerzity a historický význam vzdělanosti pro rozvoj českého národa. Výrazně se tento historismus odrážel již v prvorepublikových diskusích o reformě

²⁹² K jeho myšlení o ideji univerzity viz PRÁZNÝ, Aleš: *Univerzita jako republika učenců: Idea univerzity u Karla Jasperse*. In: CHOTAŠ, J. – PRÁZNÝ, A. – HEJDUK, T. a kol.: *Moderní univerzita*, s. 197–243.

²⁹³ JASPERS, Karl: *Die Idee der Universität*. Berlin – Heidelberg – New York, Springer 1980, s. 5.

²⁹⁴ JASPERS, Karl: *Studium filosofie*. In: FIALA, J. (ed.): *Obnova ideje univerzity*, s. 39.

²⁹⁵ JASPERS, Karl: *Obnova univerzity*. In: FIALA, J. (ed.): *Obnova ideje univerzity*, s. 33.

²⁹⁶ ELTEN, Jörg-Andrees: *Die Hochschule den Besten*. In: *Der Ruf*, 3. 4. 1948, s. 4. Citováno dle WOLBRING, B.: *Trümmerfeld der bürgerlichen Welt*, s. 144.

²⁹⁷ Tamtéž, s. 152.

vysokého školství a především v insigniádě – po druhé světové válce se dočkal jen dalšího posílení. Válkou, perzekucí inteligence a především 17. listopadem se mu jakoby dostalo dalšího potvrzení a posvěcení. Rozvíjel se tím příběh o „nejstarší univerzitě“, která po všech předchozích útrapách a ohroženích přežila také barbarství nacistů a osvědčila tak svůj nárok na existenci. „Nejstarší univerzita“ přitom sloužila jako symbol zastupující i ostatní vysoké školy, celý vysokoškolský systém, který od původního jádra české vzdělanosti odvozoval svůj původ. Toto historizující rámování diskuse, na kterém se podílely všechny zúčastněné strany, sice nevedlo k tomu, že by vysoké školství a univerzity byly vnímány jako posvátný poklad, na který není možné vztáhnout reformní ruku. Naopak, zúčastněné strany historické argumenty využívaly, aby podpořily svou vizi budoucnosti, případně se bránily té, kterou navrhovali její konkurenti.

Středobod prvorepublikových diskusí o vysokých školách, autonomie, zaujímal stále významné místo, byť se posunul od tématu obsazování učitelských postů spíše k otázkám státní ingerence do plánování vědecké a vzdělávací činnosti.

Zcela zásadním prvkem diskuse bylo mnohvrstevnaté vztahování se k sovětskému vzoru. Nelze samozřejmě opomenout, že Československo bylo významně orientováno také západním směrem a například britské vzory byly hlavní inspirací pro sociální a zdravotnickou politiku²⁹⁸ a ve školství nahrazovaly dosud poměrně výlučnou orientaci na Francii. Stovky učitelů, vědců i studentů se vydávaly právě do Spojeného království, v menší míře také do USA, ale třeba i do skandinávských států nebo do Holandska na stipendijní pobyty, ze kterých si přivážely povědomí o tamní vědě a univerzitách.²⁹⁹

V poválečných letech nicméně můžeme v tisku sledovat především záplavu informativních článků o sovětských vysokých školách, o sovětských studentech, úspěších sovětské vědy a sovětské akademii věd anebo nadšená svědectví a předávání zkušeností československých studentů, kteří do Sovětského

²⁹⁸ Viz RÁKOSNÍK, Jakub: *Sověťizace sociálního státu*.

²⁹⁹ Intenzivní mezinárodní kontakty se odehrávaly také na úrovni studentských organizací: v listopadu 1945 se v Praze sešly delegace vysokoškoláků z celého světa, aby diskutovaly o vzniku nové mezinárodní studentské organizace; založena pak byla na dalším kongresu v Praze v srpnu 1946 jako Mezinárodní svaz studentstva (International Union of Students). Praha se stala jeho sídlem, protože Československo mělo v tehdejších před-studenoválečných představách sehrávat roli mostu mezi Západem a Východem. Z této koncepce vycházela například i myšlenka na založení Mezinárodní univerzity v Praze, školy vyšších studií, která by se orientovala na organizování mezinárodních konferencí a vzdělávání vědeckých pracovníků. Po roce 1948 nicméně z vizi o západo-východním mostu nezbylo nic. Viz AUK, f. AS UK, kart. 248, inv. č. 3542, Mezinárodní univerzita v Praze.

svazu za studiem vycestovali. Sem tam se sice objevil článek o amerických univerzitách a o americké vědě, ale nebyl spojen s oním obdivným nádechem, který doprovázel texty o SSSR.

Inspirace z východu

Touha poznat bouřlivě se rozvíjející zemi na Východě, která o sobě prohlašovala, že je prvním naplněním marxistických ideálů v praxi, byla silná již v meziválečném období.³⁰⁰ Na studijní cesty a poznávací zájezdy se do Sovětského svazu vydávali také pedagogové, kteří své zkušenosti a poznatky shrnovali do informativních článků, brožur i knih.³⁰¹ Sovětský svaz v roce 1934 navštívil brněnský docent pedagogiky Jan Uher, který poté vydal pedagogicko-kulturní cestopis o sovětských školách, muzeích a galeriích,³⁰² podobná práce vznikla i z cesty Karla Velemínského.³⁰³ Společné těmto textům – a to i známějším, novinářským cestopisům³⁰⁴ – bylo, že se téměř nevěnovaly vysokým školám a vědě a ani v rozboru základního a středního školství a dějin sovětské pedagogiky nešly příliš do hloubky. Vznikaly v době, kdy Sovětský svaz existoval sotva pár let, a tak bylo jejich hlavním cílem seznámit čtenáře základně se sovětskou realitou, vykreslit tamní atmosféru, případně je pro sovětský režim získat a nadchnout. Tento úkol si kladla také komunistická periodika (*Levá fronta*, *Tvorba*, *Var*), jež přinášela o sovětském školství krátké zprávy.

Podrobnější a vědecktější pohled nabídli ve třicátých letech jednak Václav Příhoda, který navštívil SSSR v delegaci dalších pedagogů v roce 1936 a své poznatky shrnul do článku *Cesta sovětské pedagogiky*,³⁰⁵ jednak Otakar Kádner se

³⁰⁰ Informace o sovětském školství se objevovaly především v oborových časopisech jako *Učitelské noviny*, *Tvořivá škola*, *Časopis České obce učitelské*, *Pedagogické rozhledy* a samozřejmě také v levicovém tisku. Více viz výběrový bibliografický přehled, v němž je uvedeno 837 textů z let 1918–1938: HENEK, Tomáš – KLESKEŇOVÁ, Dagmar (ed.): *Sovětská pedagogika a sovětské školství v naší knižní a časopisecké literatuře v letech 1918–1938: výběrová bibliografie*. Brno, Státní pedagogická knihovna 1966.

³⁰¹ O cestách vědeckých pedagogů i učitelů do SSSR v meziválečném období pojednává NĚMEČKOVÁ, Jaroslava: *Poznávání sovětského školství a sovětské pedagogiky za první republiky*. In: *Pedagogika*, č. 6 (1967), s. 658–676.

³⁰² UHER, Jan: *Několik pohledů na SSSR*. Brno, Moravský legionář 1934.

³⁰³ VELEMÍNSKÝ, Karel: *Rusko včera a dnes: dojmy a úvahy z cest*. Praha, V. Petr 1929.

³⁰⁴ Viz SLAVÍK, Jan: *Co jsem viděl v sovětském Rusku*. Praha, Svaz národního osvobození 1926; MAJEROVÁ, Marie: *Den po revoluci: co jsem viděla v SSSR*. Praha, Komunistické knihkupectví a nakladatelství 1925; KISCH, Egon Erwin: *Caři, popi, bolševici*. Praha, Pokrok 1929; FUČÍK, Julius: *V zemi, kde zítra již znamená včera*. Praha, K. Borecký 1932.

³⁰⁵ PŘÍHODA, Václav: *Cesta sovětské pedagogiky*. In: *Časopis Československé obce učitelské*, č. 16 (1935–1936), s. 233–234.

svým přehledovým dílem *Vývoj a dnešní soustava školství*,³⁰⁶ v němž encyklopedicky mapoval vývoj sovětského školství a pedagogiky od revoluce do roku 1931 a jako první se podrobněji věnoval také vysokému školství.³⁰⁷

První skutečně podrobné a zasvěcené práce o sovětském školství, pedagogice a také o školství vysokém se ovšem v Československu objevily až po válce. Výjimečné místo mezi nimi zaujímají díla slovenského pedagoga a politika Ondreje Pavlíka, který postupně vydal svou disertaci *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky* (1945) a brožuru *Vysoké školy v Sovietskom sväze* (1947).

Ondrej Pavlík se narodil v roce 1916 v rolnické rodině nedaleko Zvolena, po maturitě působil dva roky jako učitel národní školy a poté se přesunul do Bratislavy, kde se dál živil jako učitel a zároveň v letech 1938–1943 studoval filozofii a přírodopis na Komenského (během války Slovenské) univerzitě.³⁰⁸ Jako disertaci obhájil v roce 1942 práci o sovětském školství a pedagogice, které se budu věnovat podrobně. Od téhož roku se zapojoval do komunistického odboje a během Slovenského národního povstání byl tajemníkem ÚV KSS v Banské Bystrici a zástupcem pověřence školství a osvěty. Již v této době začal připravovat reformu slovenského školství. Po osvobození v dubnu 1945 nastoupil strmou politickou kariéru. Byl poslancem Prozatímního Národního shromáždění, v letech 1948–1954 poslancem Slovenské národní rady, od června 1948 pověřencem informací a od října 1950 prvním náměstkem ministra školství a kultury a předsedou Státního výboru pro vysoké školy. Zastavil jej až proces s tzv. buržoazními nacionalisty, z něhož sice díky zřeknutí se svého přítele Ladislava Novomeského vyvázl, ale z celostátní politiky se stáhl zpět na Slovensko a nikdy se do ní už nevrátil. V letech 1953–1955 byl předsedou Slovenské akademie věd, řídil pedagogické časopisy, přednášel na Vysoké škole pedagogické i na Univerzitě Komenského v Bratislavě. Tam také v roce 1996 zemřel.

Téma své disertace si Pavlík vybral již jako přesvědčený marxista a je pozoruhodné, že jej mohl v podmínkách válečné Slovenské republiky zpracovat i obhájit.³⁰⁹ Bohužel v bratislavském univerzitním archivu se nezachoval ani

³⁰⁶ Viz čtvrtý, posmrtně vydaný svazek KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. IV*. Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1938.

³⁰⁷ Tamtéž, kapitola „Školy třetího stupně. (University a vzdělání lidové)“, s. 170–174.

³⁰⁸ Tyto, i následující životopisné údaje čerpám z MÁTEJ, Jozef: Akademik Ondrej Pavlík 60-ročný. In: *Pedagogika*, č. 2 (1976), s. 209–214.

³⁰⁹ Pavlík disertaci obhájil 28. 12. 1942, doktorský diplom mu byl odevzdán 6. 3. 1943. Viz e-mailová korespondence autora s archivářkou Univerzity Komenského v Bratislavě Mgr. Máriou Grófovou z 15. 2. 2016.

originál disertace, ani její posudky, takže můžeme vycházet jen z poválečného vydání³¹⁰ a z posudku seminární práce na totožné téma, kterou Pavlík předložil ke státní zkoušce z filozofie ve stejném roce. Oponentem mu byl Juraj Čečetka, první na Slovensku habilitovaný pedagog, který ji hodnotil jako výbornou a její případné vydání tiskem by považoval za podstatné obohacení pedagogické literatury.³¹¹

Disertace, která vyšla v říjnu 1945 v nákladu údajně deseti tisíc výtisků (z nichž dvě třetiny prý byly rozebrány v českých zemích)³¹² je velmi důkladným rozbořením sovětského pedagogického myšlení i praxe od roku 1917 do zhruba roku 1936. Pavlík do té doby Sovětský svaz nikdy nenavštívil, takže čerpal hlavně z publikované sekundární literatury, děl sovětských pedagogů a školských programových dokumentů sovětského státu a komunistické strany. Přesto je jeho dílo erudovaným vhledem do sovětského pedagogického myšlení i kritickou analýzou jeho praxe, které v recenzi ocenil jako „nejzajímavější pedagogickou knihu poslední doby u nás“ například i Josef Hendrich, vycházející ze zcela jiných ideologických pozic než marxista Pavlík.³¹³

Pavlík vycházel od popisu předrevolučního dědictví sovětské pedagogiky jak na úrovni školské organizace, tak na úrovni myšlení reprezentovaného jednak ruskou adaptací herbartismu, jednak ruskými pokrokařskými mysliteli 19. století. V druhé kapitole představil velmi poutavým a přehledným způsobem, co je vlastně marxismus a jeho hlavní stavební kameny dialektický a historický materialismus. Bez zjednodušení a zároveň bez ideologických formulek načrtával živý obraz komunistického pohledu na svět, který pak upotřebil také ve výkladu sovětské pedagogiky i v „dialektickém“ vysvětlování a omlouvání jeho aktuální stalinské podoby. Vývoj pedagogiky v Sovětském svazu dělil na období válečného komunismu (1917–1920), pedagogický NEP (1920–1931) a stalinské období (1931 – současnost) a v jednotlivých kapitolách je postupně rozebíral. Vycházel od pedagogických myšlenek Marxe a Engelse, věnoval se začátkům sovětské pedagogiky po roce 1917, která čerpala zčásti z útržků zmíněných klasiků, ale především ze silných inspirací západní reformní pedagogikou i

³¹⁰ PAVLÍK, Ondrej: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*. Bratislava, Slovenská akadémia vied a umení 1945.

³¹¹ Archiv Univerzity Komenského v Bratislavě, Posudek doc. Juraje Čečetky na domácí písemnou práci Ondreje Pavlíka *Osudy sovietskeho školstva a pedagogiky* z 27. 11. 1942.

³¹² Uvádí to MÁTEJ, J.: Akademik Ondrej Pavlík 60-ročný, s. 211.

³¹³ HENDRICH, Josef: Ondrej Pavlík: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*. Recenze. In: *Česká mysl*, roč. 39, (1945), s. 139–141.

z tradice reformní pedagogiky ruské. Přes šedesát stran věnoval Pavlík nepovskému období spojenému s experimenty Lidového komisariátu vzdělávání (Narkompros). Rozebíral jeho pokusy o zavádění polytechnického vzdělávání, komplexového a projektového vyučování, které vyústily až do teze o postupném odumírání školy. Nezůstával přitom jen u plánů, ale připomínal i reálnou praxi, která z původních záměrů vytvářela spíše jejich karikatury.

Téměř polovinu knihy Pavlík věnoval „stalinské“ současnosti od pedagogického obratu v roce 1931, kdy bylo rozhodnuto o ukončení experimentů v zájmu klasicky pojatého všeobecného vzdělání s důrazem na produkci pracovních sil. Pavlík rozebíral jednotlivé prvky sovětské školy od mravní, přes tělesnou až po protináboženskou výchovu (tato krátká pasáž vyvolala v katolickém Slovensku bouřlivé reakce) a představoval podrobně sovětskou školskou organizaci, jak se vyvinula ve třicátých letech.

Právě v této druhé části se v Pavlíkovi zajímavě svářelo jeho odborné pedagogické vzdělání, sympatie k řadě aspektů západní reformní pedagogiky i pronikavý a kritický intelekt a na druhé straně pravověrný marxismus a náklonost k Sovětskému svazu. Stalinské odsouzení reformní pedagogiky Pavlík přijímal, byť jej chápal jen jako nutnou vývojovou fázi, protože SSSR ještě nebyl na dalekosáhlé experimenty Narkomprosu zralý. Svou knihu ovšem uzavíral tezí, že současná fáze sovětské pedagogiky není konečná, a že po válečném triumfu se znovu „bude riešiť otázka polytechnickej výchovy, pracovnej výchovy, začnú sa nové experimentácie v celej oblasti pedagogiky“.³¹⁴

Pavlíkovu knihu jistě četli lidé, kteří přemýšleli o reformě československého školství v socialistickém duchu. Pavlík jim předestřel celé dějiny sovětského školství a pedagogiky, vycházel přitom z marxismu a zůstal věrný stalinské interpretaci vývoje, ale zároveň nenabízel jednoduchý recept, jak sovětskou zkušenost uplatnit v domácím prostředí. Jak to shrnul Josef Hendrich ve své recenzi, „jeví se tedy Pavlík sice stoupencem, nikoli však nekritickým obdivovatelem“³¹⁵ sovětského Ruska. Ve čtenářích proto musela jeho kniha nutně vzbuzovat otázku, jak přesně postupovat a zároveň zasévat pochybnost, zda se sovětská cesta hodí k okopírování v Československu.

³¹⁴ Tamtéž, s. 252.

³¹⁵ HENDRICH, Josef: Ondrej Pavlík: Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zretelom na školu povinnú. Recenze.

Po válce Pavlík ve svém systematickém díle pokračoval. Hned v červnu 1945 představil ve slovenském sboru pověřenců svůj plán na reformu školství, které pověřenectví pod vedením Ladislava Novomeského vzalo za svůj.³¹⁶ A v roce 1947 dokončil a vydal příručku o sovětském vysokém školství,³¹⁷ která v Československu dosud chyběla. Padesátistránkovou studii *Vysoké školy v Sovietskom sväze* uvedl tezí, že vysoké školství v SSSR se sice liší formou od tradičních systémů, ale jeho cíle jsou stejné jako u vysokých škol v USA či v Evropě. Sovětské univerzity se podle něj totiž hlásí k hlavnímu znaku každé moderní univerzity, a sice propojení vyučovací a vědecko-výzkumné funkce. Poříjnové pokusy o vyčlenění vědy do specializovaných institutů podle Pavlíka selhaly, protože se ukázalo, že vysoké školy se ztrátou vědy upadají na úroveň středních škol. Sovětské univerzity se podle Pavlíka přesto odlišovaly od západních modelů. Jednak tím, že se díky svému mládí nehonosily, ale ani netrpěly „středověkými pozůstatky“, jednak tím, že po říjnové revoluci 1917 překonaly liberalismus – zavedly plánované přijímání studentů, povinnou účast na přednáškách, učební plány a rozvrhy, spojení se státním hospodářstvím atd. Pavlík zde opět, podobně jako v případě své disertace, dokázal propojit západní pedagogické myšlení s marxistickým přesvědčením způsobem, který nebyl prvoplánově obdivný vůči Sovětskému svazu. Na rozdíl od své první obsáhlé práce ale v případě vysokých škol zůstal více na povrchu, a to přesto, že Sovětský svaz již navštívil. Nezkoumal příliš reálný stav sovětských vysokých škol a skutečnou situaci jejich studentů a učitelů, a vycházel především ze studia zákonů a programů. Přesto ale československému publiku nabídl zasvěcené přetlumočení sovětských vysokoškolských pravidel a podání celkového obrazu tamního vysokoškolského systému.

Ve stejném roce jako Pavlík vydal knihu o sovětském vysokém školství také Milan Bartošek, úředník ministerstva školství a osvěty. Ke své poznávací cestě do SSSR dostal doporučující dopisy od Zdeňka Nejedlého, který měl z doby války v SSSR řadu kontaktů, takže Bartošek mohl mluvit s profesory, děkany, rektory i s ministrem vysokých škol. Jeho kniha *Vysoké školství v SSSR* přesto kvalit Pavlíkovy práce nedosahuje. Jde o encyklopedické dílo o 283 stranách

³¹⁶ PAVLÍK, Ondrej: *Návrh na reformu školského systému*. Bratislava, Štátnie nakladateľstvo v Bratislave 1945.

³¹⁷ PAVLÍK, Ondrej: *Vysoké školy v Sovietskom sväze*. Bratislava, Štátnie nakladateľstvo 1947.

textu, s řadou tabulek, fotografií a kompletním přehledem sovětských vysokých škol, jež vydal právníký spolek Všehrd v nákladu pěti tisíc výtisků.³¹⁸

Bartošek přinesl opravdu velmi podrobný přehled o sovětském systému počínaje sítí vysokých škol, jejich druhy, systémem studia, typologií učitelských a vědeckých pozic, výběrem učitelů atd., ale bohužel se jeho podání vyznačuje velkou dávkou nekritičnosti, místy až neúměrnou naivitou, s níž autor přejímal jednotlivé normy a výroky politických představitelů a bral je za reprezentaci reálné praxe. Negativa či rozpory sovětského systému si nepřipouštěl, v knize je „rozřešil“ neurčitými poukazy jako když například vysvětloval, že vysoké školy v SSSR jsou sice řízeny státem a nemají žádnou autonomii, ale ve skutečnosti jsou nezávislé, protože těmi, kdo se ve věcech jedinečně vyznají, a proto ve skutečnosti rozhodují, jsou profesori. Sovětské školy podle Bartoška jen těžko mohly mít nějaké negativní rysy, protože sovětské lidi podle něj byli natolik uvědomělí, že jakmile si nějakou chybu uvědomili, začali okamžitě pracovat na její nápravě. Bartoškův spis je tak směsicí podrobných faktografických informací s nadšenou a nekritickou důvěrou v Sovětský svaz.

Poptávku po informacích ze země osvoboditelů kromě toho plnila i trojjazyčná česko-anglicko-ruská brožura o vysokém školství vydaná u příležitosti konání mezinárodního studentského kongresu v Praze v roce 1946.³¹⁹ A samozřejmě již zmíněná záplava novinových článků.

Existence, poměrně vysoký náklad a zřejmě i vysoká čtenost těchto publikací poněkud zpochybňuje tezi Johna Connellyho, že „Sovětský svaz nebyl schopen dodat východoevropským státům dostatečné informace o svém vlastním systému“.³²⁰ Informací, zdá se, bylo dost. Již v meziválečné době cestovali pedagogové do sovětského Ruska a přinášeli o něm zprávy. A po válce byly vyplněny i ty mezery, které zatím ve znalostech o sovětském systému chyběly – a to i díky podpoře Sovětů, kteří jak Milana Bartoška, tak Ondřeje Pavlíka na svých školách i správních úřadech přijali a materiály jim poskytli. Co chybělo, byly spíše přesné direktivy pro československou komunistickou stranu, jak domácí školství reformovat. Sovětský svaz si za třicet let existence prodělal náročný vývoj od moderních pedagogických experimentů až po návrat k herbartovským

³¹⁸ BARTOŠEK, Milan: *Vysoké školství v SSSR*. Praha, Všehrd 1947.

³¹⁹ *Vysoké školy v SSSR: Vyššeje obrazovaniye v SSSR: University education in the U.S.S.R.* Praha, Orbis 1946.

³²⁰ CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 122.

tradicím a sami sovětští pedagogové a politici neměli zřejmě zcela jasno, jak bude budoucnost jeho škol a pedagogické vědy vypadat.

To přesto nebránilo tomu, aby se sovětský systém nestal pro diskusi o reformě toho československého úběžníkem, k němuž se vztahovali nejen komunisté, ale také reprezentanti jiných politických směrů – a to nejen tak, že pro ně byl pozitivním či negativním referenčním rámcem, ale také tak, že v něm hledali podporu pro své argumenty, pokud zrovna sovětská praxe svědčila pro jejich pozici.

Plán je reforma, reforma je plán (komunisté)

Diskuse o reformě vysokého školství, do které přispívali nejvíce sami vědci,³²¹ kmenoví autoři jednotlivých periodik a spíše výjimečně politici byla v letech 1945–1948 velmi živá. Tím, kdo jí určoval směr, byli překvapivě komunističtí autoři. Ačkoli ještě v květnu 1945 měla KSČ na vysokých školách nepatrné zastoupení, v červnu již disponovala přibližně stovkou členů, kteří – slovy stranické zprávy – pracovali na vysokoškolském úseku.³²² A jejich počet do roku 1948 stále rostl, k 1. únoru 1948 bylo jen v pražském vysokoškolském výboru organizováno 2859 komunistů v šestnácti fakultních organizacích KSČ.³²³

Pro vedoucí postavy strany nebyla vysokoškolská reforma po celou dobu třetí republiky prioritní, zaměřovali se hlavně na ideologické otázky, které se týkaly obecně celé oblasti kultury a vzdělávání. Na osmém sjezdu KSČ v březnu 1946 tak promluvil o vysokých školách jen velmi okrajově a velmi obecně Lumír Čivrný, když ve zprávě o činnosti kulturně propagační komise jedinou větou zmínil, že „vysoké školy musí poskytovat specializované vzdělání podle potřeby společnosti.“³²⁴ Jeden z čelních stranických ideologů Václav Kopecký pak na sjezdu mluvil o tom, kde všude bude strana prosazovat dialektický materialismus, že mu bude „vydobývat vstup i do oficiálních vzdělávacích učilišť, do škol, na

³²¹ Viz k jejich příspěvkům do tiskové debaty POKORNÁ, Magdaléna: Čeští vědci o vědě a školství v českých politických týdenících z let 1945–1948. In: NOVÝ, Luboš (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 3A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1988, s. 125–180.

³²² Státní oblastní archiv v Praze (dále SOA Praha); f. KSČ – Středočeský krajský výbor, Praha; Vysokoškolský výbor KSČ, kart. 3, I. okresní konference KSČ na vysokých školách v Praze 30. 3. 1947, Stručná zpráva o činnosti KSČ na vysokoškolském úseku od května 1945 do 19. 12. 1946.

³²³ Tamtéž, II. okresní konference Vysokoškolského výboru KSČ 13.–14. 3. 1948, Zpráva organizační komise.

³²⁴ *Protokol VIII. řádného sjezdu Komunistické strany Československa ve dnech 28.–31. března 1946*. Praha, Sekretariát ÚV KSČ 1946, s. 194.

universitu, do vědeckých laboratoří i do osvětové služby československé armády“.³²⁵

Ve volebním programu KSČ v květnu 1946 nebylo školství tematizováno vůbec, ovšem stejně jako řada dalších témat, protože program byl především narativním zdůvodněním, proč jsou komunisté jedinou silou, která se neposkvrnila Mnichovem, jako první rozpoznala nebezpečí fašismu a s řadou obětí proti němu bojovala.³²⁶

Ani další prominentní členové strany o vysoké školství neměli valný zájem, a pokud ano, nevyznali se v něm a jejich vystoupení k tématu byla většinou velmi zjednodušující až primitivní a často také agresivní vůči názorovým oponentům. Tajemník ÚV KSČ Gustav Bareš tak na první konferenci pražského vysokoškolského výboru KSČ v březnu 1947 velmi obecně zmiňoval, že je třeba zavést studijní plán a upozorňoval, že ani v Anglii ani v SSSR není taková situace, že by si studenti mohli studovat, jak chtějí. A výhruzně dodával, že „ti, kteří se vzpírají reformě, jsou nepřátelé republiky“.³²⁷ Podrobnější vizi reformy nerozvedl ani v květnu na aktivu vysokoškolských profesorů ve Slovanském domě, kde plédoval pro to, že je třeba „rozbít zbytky starého světa na ideologickém poli a na poli vědy“, dát vědě nový duch, vychovat novou inteligenci a přetvořit mladou generaci.³²⁸

Ministr Zdeněk Nejedlý se nejvíce soustředil na reformu základního a středního školství³²⁹ a vysokoškolskou reformu nechával stranou. Nejedlý, doprovázený auroou profesora sovětské státní univerzity a zároveň exilového politika,³³⁰ se celkem nevázaně pouštěl do projevů spatra, které dávají tušit, že kromě praktických opatření jako zakládání nových vysokých škol neměl o proměně vysokého školství žádnou konkrétní představu. Ve vůbec prvním projevu na ministerstvu školství po svém jmenování do funkce v květnu 1945 se svým podřízeným svěřil s přesvědčením o síle sovětské vědy, která je silnější než věda západní. Ta se podle něj specializovala na to, co člověk nemůže vědět. A Nejedlý

³²⁵ Tamtéž, s. 118.

³²⁶ *Jdeme do voleb pod praporem práce pro republiku! : Osnova referátu pro volební schůze KSČ*. Praha, Komunistická strana Československa 1946.

³²⁷ SOA Praha; f. KSČ – Středočeský krajský výbor, Praha; Vysokoškolský výbor KSČ, kart. 3, I. okresní konference KSČ na vysokých školách v Praze 30. 3. 1947, Zápis ze zasedání.

³²⁸ Tamtéž, Zápis z aktivy vysokoškolských profesorů dne 14. května 1947 ve Slovanském domě v Praze.

³²⁹ Viz KŘEŠŤAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953, in: KNAPÍK, JIŘÍ a kol. (ed.): *Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech*. Opava, Slezská univerzita v Opavě 2014, s. 27–43.

³³⁰ K jeho osobnosti viz KŘEŠŤAN, Jiří: *Zdeněk Nejedlý: politik a vědec v osamění*.

k tomu dodával: „Co je to za vědu, když si sama napřed řekne, že něco nemůže vědět. (...) Proto je to věda, aby zkoumala, nesmí se dát, musí býti přesvědčena, že všechno může vědět. To je věda! Musíme to postavit na takovýto zdravý základ a tak to musíme dělat.“³³¹ Po tomto výkladu se Nejedlý rozvyprávěl o dalším zdroji, ze kterého by měla československá věda čerpat: „Vezměte si naši literaturu. Četl ji i ten nejprostší člověk. Když Němcová napsala Babičku, pak ta Babička jde od toho malého dítěte, jde pořád celým věkem lidským až do nejvyššího stáří, a ten nejvědecktější, nejučenější člověk si nakonec přečte Babičku a obdivuje, jaká je to moudrá kniha. Moudřejší možná nežli všelijaké učebnice moudrosti. Co v ní všechno je! Každý si ji mohl přečíst.“³³² (Později rozvinul Nejedlý tyto myšlenky v přednášce *Slovo o české filosofii* pronesené v lednu 1946 na FF UK. Žádal v ní radikální vymetení klasické německé a západoevropské filozofie, její nahrazení marxismem-leninismem i inspirací v české lidové kultuře reprezentované postavami Honzy, Kašpárka Matěje Kopeckého a Babičky Boženy Němcové).³³³

Neznamená to ovšem, že by komunisté o reformě vysokých škol vůbec nediskutovali. Podněty jen vycházely zdola. Propracovaný návrh na reformu lékařského studia připravili mladí komunističtí lékaři; jejich program, na němž se podíleli například Ivan Málek či zeť Zdeňka Nejedlého Miloš Nedvěd, vznikl ještě v době protektorátu a po válce vyšel tiskem a dočkal se v lékařských kruzích pozornosti.³³⁴ Návrh reformy právnického studia představil v průběhu roku 1945 prokomunistický profesor Josef Tureček,³³⁵ a v únoru 1946 schválila školská komise KSČ také návrh na reformu přírodovědeckého studia, kterou pro ni připravil profesor brněnské univerzity matematik Eduard Čech.³³⁶ Tyto dílčí oborové reformy vycházely přímo od zainteresovaných odborníků, z nichž se část přidala ke KSČ až po roce 1945. Podobným případem byl již několikrát zmiňovaný Miloslav Valouch, který podobnou práci vykonal na poli celého vysokoškolského systému. Také on byl profesorem vysoké školy, za války připravil reformní program a po osvobození se nabídl k službám komunistické

³³¹ Projev ministra školství a osvěty univ. prof. Dr. Zdeňka Nejedlého k zaměstnancům ministerstva dne 12. května 1945. In: *Věstník ministerstva školství a osvěty*, 1945, Sešit 1, 16. 5. 1945, s. 3–5.

³³² Tamtéž.

³³³ DEVÁTÁ, M. – OLŠÁKOVÁ, D.: Ideologizace vědy a školství, 1945–1960, s. 21–22.

³³⁴ K návrhu viz podrobně URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 134–136.

³³⁵ Tamtéž, s. 139–140.

³³⁶ Tamtéž, s. 141.

straně. Již brzy po osvobození se stal předsedou odborové rady vysokoškolských učitelů a z této pozice často vystupoval na veřejných shromážděních a publikoval řadu novinových článků. Zároveň byl, soudě podle textových a myšlenkových shodám, se vši pravděpodobností autorem návrhu programu KSČ pro vědu a vysoké školy z počátku roku 1948.³³⁷

V tomto textu rozděleném do čtyř kapitol se z větší části věnoval organizaci vědy a v poslední kapitole také reformě vysokých škol. Valouch v programu prosazoval, aby na vysokých školách byla posílena vědecká a výzkumná práce, jež se měla více orientovat na aplikovaný výzkum a výzkumné cíle odvozovat od požadavků praxe. Nezapřelo se tak, že Valouch pocházel z vysokého učení technického a budoucnost vysokých škol tak plánoval z jejich hlediska. Kromě posílení vědy na školách navrhoval také zřízení nových výzkumných institutů, které se měly stát předstupněm akademie věd podle sovětského vzoru.

Pro mladé adepty vědy navrhoval program zavést stipendia na způsob sovětských aspirantur a rovněž docenty a profesory hodlal podpořit zvýšením platů. Kromě toho počítal s plánováním počtu přijímaných studentů, reformou obsahu studia a zastoupením neprofanů a studentů v profesorských sborech.³³⁸ Program tak fakticky nepřinášel nic nového, co by již nebylo součástí protektorátního Valouchova návrhu, respektive jeho přetlumočení sovětských vzorů do českého prostředí. Jeho význam spočíval hlavně v tom, že se jednalo o první program pro vysoké školy, který byl v KSČ projednán.

Kromě Valoucha zastupoval komunisty ve veřejném prostoru profesor pražské lékařské fakulty Vladimír Haškovec, jehož hlavním tématem byla propagace plánování výzkumu a výuky. Reagoval tím kromě jiného na vystoupení Karla Engliše, jenž v roce 1947 proti plánování v kulturní a vzdělávací oblasti ostře vystoupil. Haškovec svoji obhajobu plánování stavěl na nepřilíh originální tezi, že soudobá věda se vyznačuje silnou specializací a že pokud v této situaci bude každý vědec pracovat zvlášť, bude docházet k velkému plýtvání zdroji a časem. Z toho důvodu bylo podle Haškovce nezbytné pracovat týmově a práci

³³⁷ NA, f. KSČ – ÚV, Generální sekretariát KSČ, sv. 183, a.j. 1148, Návrh programu KSČ pro vědu a vysoké školy.

³³⁸ Viz URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 145.

plánovat, stejně jako to již bylo praxí v SSSR.³³⁹ Jak přesně plánování vědy v Sovětském svazu funguje, ovšem Haškovec nepopsal, naproti tomu věnoval několik odstavců tomu, jak špatně funguje plánování vědy v USA, kde úřady zadávají vědcům zakázky bez ohledu na jejich reálné zájmy a potřeby a připomínal, jak si američtí vědci na toto plánování shora stěžují. „Ano – rozkaz shora, dokonce předem zaplacená objednávka vědecké práce – to je ‚plánování‘ po americkém způsobu. Tak si je u nás ovšem nepředstavujeme.“³⁴⁰

Ostatně většinu jeho textu zabíralo negativní vymezování se vůči neefektivitě dosavadního liberalismu. Jak tvrdil ve svém článku z roku 1947, „plánování ve vědě je dnes stejně samozřejmým předpokladem úspěšnějšího postupu práce v ní jako v kterémkoliv jiném sektoru. Bezplánovitý, mnohými tak houževnatě zastávaný, ale falešně chápaný ‚liberalismus‘ ve vědě vedl vědu na pokraj duchovní krise a stával se brzdou jejího pokroku.“³⁴¹ Věda podle Haškovce nebyla nezávislá a svobodná, ale vyrůstala z hospodářské základny, a jako taková podléhala stejným pravidlům jako všechny ostatní oblasti lidské práce. Proto i plánování v ní mělo mít stejné místo jako kdekoli jinde. Podněty k plánování ovšem – zdůrazňoval Haškovec – musí vycházet přímo od vědeckého pracovníka, nemá jít o žádný diktát shora, nanejvýš o zakázku od státu, pokud je třeba vyřešit nějaký naléhavý problém.

František Vencovský, tehdejší žák Karla Engliše a později významný český ekonom, na adresu Haškovce v lidoveckých Obzorech poznamenal: „jako kdyby se v nesocialistických režimech vědec pustil do nějaké práce, aniž by si pracovní postup předem sám proplánoval“³⁴². Haškovcův článek podle něj byl pouhým „horováním, ničím jiným“.

Ani v mnoha dalších tématech spojených s vědou a vysokoškolským vzděláváním neměli komunisté ucelený a především pozitivní program. V případě většiny svých tezí se neobešli bez negativního obrazu „starého“ režimu, kterým svoje plány zdůvodňovali. Kritizovali nedostatečné zastoupení dělnických potomků mezi absolventy vysokých škol a požadovali proto jejich demokratizaci.

³³⁹ Haškovec byl také autorem propagandistické brožury *30 let sovětské vědy*, která vyšla v roce 1947 v rámci publikační řady Třicet vítězných let SSSR. Viz HAŠKOVEC, Vladimír: *30 let sovětské vědy*. Praha, Orbis 1947.

³⁴⁰ HAŠKOVEC, Vladimír: Plánování a spolupráce ve vědě. In: *Nová mysl*, roč. 1, č. 2 (1947), s. 58.

³⁴¹ HAŠKOVEC, Vladimír: Plánování a spolupráce ve vědě. In: *Nová mysl*, roč. 1, č. 2 (1947), s. 59.

³⁴² VENCOVSKÝ, František: Kolektivisace už i ve vědě?. In: *Obzory*, roč. 3, č. 38 (20. 9. 1947), s. 553.

Kritizovali vysokou studijní úmrtnost a tzv. věčné studenty a chtěli na obranu proti těmto jevům prosadit co nejsvázanější studijní plány a zkoušky. Vytýkali školám jejich údajnou služebnost buržoazním zájmům, kterou skrývaly za „roušku“ ideálů, a namísto této údajné „falše“ navrhovali školu plně a přiznaně politickou.

Přesto, anebo možná právě proto, na sebe komunisté poutali obrovskou pozornost svých politických oponentů. Do veřejného prostoru vypouštěli provokativní návnady, na něž se jejich protivníci až příliš často nechali chytit. Jednalo se o jakési uhranutí protivníkem, s nímž národní socialisté a lidovci a jejich intelektuální a publicistický okruh věnovali převážnou část energie rozporování vágních, ale radikálních komunistických představ. Jejich vlastní postoje byly převážně defenzivní, a to i v situaci, kdy národní socialisté měli díky ministrovi Jaroslavu Stránskému ve školství silnou pozici.

Obranáři svobody (národní socialisté a lidovci)

Stránského programatické vystoupení v kulturním výboru Národního shromáždění z ledna 1947 je zde nejvýmluvnějším příkladem.³⁴³ Stránský nabídl jen několik poznámek na okraj, když se zmínil o tom, že reforma školství by měla začít právě od vysokých škol, protože jsou základem celého systému a že se žádná reforma nesmí dotknout autonomie, bez níž by se vysoké školy dostaly na šikmou plochu totality. Jeho ostatní teze byly už jen komentářem k probíhající diskusi, v níž se podle něj více mluví a mlátí prázdná sláma stranických frází, než aby se do hloubky analyzovalo (což byla výtku směrem ke KSČ) a zároveň vyjádřil přání, že by reforma mohla vzejít přímo z vysokých škol, jejichž nedávno založená rektorská rada navázala právě s kulturním výborem parlamentu spojení. Stránského vystoupení tak bylo směsí formální (výhrady k povaze diskuse) a obsahové defenzivy (zastávání se autonomie), doplněné o zbožné přání na závěr jeho promluvy (nechť reforma – Stránským ovšem nedefinovaná – zabezpečí vysokým školám nová staletí svobody).

V návrhu programu pro čtrnáctý sjezd ČSNS je většina témat definována defenzivně s implicitně přítomným nebezpečím v podobě totalitních tendencí komunistů. Národní socialisté deklarovali, že musí být zaručena svoboda bádání a

³⁴³ STRÁNSKÝ, Jaroslav: *Výklad ministra školství a osvěty Dra. Jaroslava Stránského v kulturním výboru ústavodárného Národního shromáždění dne 29. ledna 1947*. Praha, Ministerstvo školství a osvěty 1947.

výuky a plně respektována autonomie vysokých škol. Zásadní nesouhlas vyslovili k možnosti přesadit či dokonce sesadit vysokoškolské učitele. A v nejobecnější rovině upozorňovali, že jakýchkoli vědeckých a vzdělávacích výsledků se je možné dobrat jen podporováním a náležitým odměňováním, nikoli mechanickou a násilnou reglementací. V jasném odkazu na komunistickou zahleděnost východním směrem pak tvrdili, že při reformě vědeckých organizací je třeba dbát domácích tradic.³⁴⁴

Nejvyhraněněji vůči komunistům vystupovali představitelé lidovců a jejich mozkový trust sdružený kolem týdeníku *Obzory*. Lidé jako Helena Koželuhová, Pavel Tigrid, Ivo Ducháček a Bohdan Chudoba vystupovali v mnoha člancích aktivně na obranu svobodného školství a upozorňovali na demagogii a nedomyšlenost komunistických návrhů. Soustředili se přitom hlavně na tzv. jednotnou školu, kdy hájili pozici nestátních (především církevních) vzdělávacích institucí a bránili západní vzdělávací kánon prostředkující mládeži antickou civilizaci (především se hrálo o výuky latiny) a křesťanské hodnoty. Bohdan Chudoba publikoval v roce 1945 programatický spisek *O novou českou školu*, nicméně vysokým školám v něm věnoval jen dvě strany, na kterých nepřinášel nic zásadního kromě teze o tom, že aspirovat na univerzalizmus vysokoškolského vzdělávání je už ztracenou záležitostí. Alespoň náznak odpovědi, jak se s tím vypořádat, ale nenabízel.³⁴⁵

Vysokým školám se lidovci věnovali málo a stejně jako národní socialisté nedokázali nabídnout program zcela nezávislý na komunistických protivnících. Všechny jejich teze ve volebním programu z roku 1946 byly tak či onak vztaženy ke komunistickým snahám, vůči nimž se vymezovali. „Odmítáme státní monopol školský a žádáme, aby škola byla svobodná.“, „Pro školy vysoké žádáme naprostou vědeckou svobodu, k níž náleží také to, aby politika svými vlivy nezasahovala rušivě do vědeckého bádání, pro nějž jediným kritériem zůstávejž jeho kvalita.“, „Vítáme všechny reformní snahy, které směřují ke skutečnému pokroku ve školství a ke zvýšení úrovně vzdělání. Stavíme se rozhodně proti monopolu státní školy jako nedemokratickému.“³⁴⁶

³⁴⁴ *Návrh programu Československé strany národně socialistické pro XIV. valný sjezd*. Praha, Ústřední výbor ČSNS 1947, s. 120–121.

³⁴⁵ CHUDOBA, Bohdan: *O novou českou školu*. Praha, Č.A.T. Universum 1945, s. 33–34.

³⁴⁶ *Co chce československá strana lidová*. Praha, Ústřední výbor ČSL 1946, s. 5, 38 a 42.

Intelektuálové bez vlivu (sociální demokraté)

Intelektuálně největší, ale zároveň politicky mizivý potenciál měli pro reformování vysokých škol sociální demokraté. Strana mohla vycházet z předválečných programových diskusí i z programu domácího odboje *Za svobodu*, který krátce po osvobození vyšel v plném znění v Knihnici Nové svobody. Řada výrazných sociálnědemokratických intelektuálů sice během války zahynula, jako například hlavní autor *Za svobodu* Josef Fischer, ale přesto bylo ve straně mnoho osobností spjatých s vysokými školami i s reformním úsilím. Sociálním demokratem byl první poválečný rektor pražské univerzity Jan Bělehrádek, bývalý zemský školní inspektor a významný reprezentant učitelů Vojta Beneš, profesor pedagogiky Václav Příhoda, profesor Vysoké školy politické a sociální Radim Foustka nebo filozofka a historicky vůbec první česká rektorka z olomoucké univerzity Jiřina Otáhalová-Popelová.

Ve svém programu, schváleném jako prvním ze všech politických stran,³⁴⁷ se sociální demokraté hlásili k myšlence jednotné vysoké školy a zároveň k jasnějšímu rozdělení úkolů mezi vysoké školy a výzkumné organizace – první se měly více soustředit na praktickou výuku pro povolání, druhé na přípravu budoucích vědců. Ne zcela jednoznačně, ale přeci jen tak naznačovali nutnost revidovat humboldtovské principy neoddělitelnosti výuky a vědy.

Velký důraz kladli stejně jako ve válečném programu *Za svobodu* na sociální dostupnost studia, k níž mělo přispět jednak přijímání talentovaných uchazečů bez maturity, jednak poskytnutí státní podpory sociálně znevýhodněným. Rozvolnění stávajících kritérií si dokázala sociální demokracie představit také pro habilitace, které měly být dostupné „vynikajícím odborníkům“ z praxe. ČSSD zároveň plánovala zřízení přípravných kurzů pro pracující zájemce o vysokoškolské studium a lidových vysokých škol jako formy „celoživotního vzdělávání“. To mělo ostatně v sociálně-demokratickém prostředí již dlouhou tradici, Dělnická akademie byla založena již v roce 1896,³⁴⁸ za první republiky pak dosahovala návštěvnost jejích přednášek a dalších akcí až 350 tisíc osob za rok.³⁴⁹

³⁴⁷ *Program československé sociální demokracie usnesený XX. manifestačním sjezdem strany ve dnech 18.–21. října 1945.* Praha, Československá sociální demokracie 1946.

³⁴⁸ Berlínská Urania byla založena ještě o osm let dříve jako vůbec první instituce zprostředkovávající vědu širokým vrstvám.

³⁴⁹ Ke zrušení Dělnické akademie a jejímu nahrazení Československou společností pro šíření politických a vědeckých znalostí po roce 1952 viz OLŠÁKOVÁ, Doubravka: *Věda jde k lidu!*:

Podobně jako v *Za svobodu* bylo naznačeno, že bude třeba revidovat autonomii vysokých škol, protože jejich „organizace se musí vyrovnat se skutečností nové sociálně politické ideologie, která je nosným pilířem státu, a univerzity spolu s ostatními vysokými školami se musí veškerou svou činností začlenit na první místo národního a státního kulturního plánu, a to ve smyslu socializace kultury.“³⁵⁰

V mnoha veřejných projevech se budoucnosti vědy a vzdělávání věnoval profesor Jan Bělehrádek.³⁵¹ Jednalo se převážně o politické projevy, poněkud zjednodušující a vyzdobené nejrůznějšími metaforami, kterými se Bělehrádek obracel k širokému publiku. Jeho základními akcenty bylo jednak vyzdvihování týmové vědecké práce, jednak důraz kladený na vzájemnou propojenost vědy a společnosti. Podle Bělehrádka musí vědci týmově spolupracovat, protože je k tomu vede sama povaha specializované vědy. Vědecké objevy se spíše než z výkonu jednotlivce rodí ze společného úsilí, které Bělehrádek přirovnával k štafetovému běhu: „v moderní době běžíme v celém houfu, zato po dobré dráze, a náš běh je štafeta, kde se jeden objev předává dalším pracovníkům k novému běhu vpřed, kde se udržuje tradice vědecké práce od pokolení do pokolení.“³⁵² Propojení vědy a společnosti vnímal jako oboustranné – vědci potřebují společnost a společnost potřebuje vědce. K rozvedení myšlenky si opět pomáhal metaforou, kdy vědce, „tvořivého inteligenta“ přirovnával k vysoké vlně, „která se vzpíná k nebi víc než drobné vlny a vlnky a než masa oceánu, ale která je podpírána a nesena touto masou a do ní zase zpátky padá.“³⁵³ Význam vědy pro společnost pak na druhou stranu spočíval v tom, že věda je zárukou pokroku, že „zlepšuje život, odstraňuje mu přírodní překážky a nebezpečí, snižuje jeho risiko, obohacuje jej novými prostředky, omezuje tělesnou práci a tím uvolňuje ducha pro vyšší činnosti.“³⁵⁴

Československá společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí a popularizace věd v Československu ve 20. století. Praha, Academia 2014.

³⁵⁰ *Kdo jsou a co chtějí sociální demokraté.* Praha, ČSSD 1946, s. 25.

³⁵¹ Výběr z nich vyšel tiskem: BĚLEHRÁDEK, Jan: *Novým dechem.* Praha, Fr. Borový 1946.

³⁵² Z Bělehrádkovy řeči „Věda a společnost“ pronesené při jeho rektorské instalaci 1. 12. 1945. In: BĚLEHRÁDEK, J.: *Novým dechem*, s. 109.

³⁵³ Z Bělehrádkova projevu „Studentstvu k prvnímu začátku“ na manifestaci 29. 5. 1945 v Lucerně. In: BĚLEHRÁDEK, J.: *Novým dechem*, s. 10.

³⁵⁴ BĚLEHRÁDEK, J.: *Novým dechem*, s. 113.

Příhoda „jednotná univerzita“

V sociálně demokratickém prostředí se pohyboval také Václav Příhoda, v roce 1945 již šestapadesátiletý profesor pedagogiky s bohatými vědeckými, učitelskými i expertními zkušenostmi, který mimo jiné připravil prvorepublikovou školskou reformu, byť nebyla realizována. Během války se zaměřil na další promýšlení reformy středního školství a na filozofickou reflexi ideje univerzity, v roce 1944 napsal k oběma tématům texty a ihned po válce je publikoval.³⁵⁵ V případě vysokých škol, kterým se Příhoda dříve systematicky nevěnoval, se jednalo o natolik dalekosáhlý reformní návrh, že jeho skutečnou intencí zřejmě bylo inspirovat (odbornou) veřejnost a politiky k hlubšímu přemýšlení o vědecké a pedagogické práci.

Příhoda ve své analýze vycházel z teze, kterou před ním formuloval už František Drtina a samozřejmě další myslitelé. Vědění se podle něj rozpadlo do mnoha dílčích specializací, z nichž každá sledovala svět „ze svého patnáctistupňového úhlu“.³⁵⁶ To se podle Příhody mělo změnit: „Bude úlohou desetiletí po druhé světové válce, aby byla obnovena celistvost a jednota vysokého vzdělání po celém světě jinými prostředky, když bylo nenávratně ztraceno formální i obsahové pouto latinské civilisace.“³⁵⁷ Tento starý svět podle Příhody nejdříve rozbily humanismus a reformace, oddělující od sebe pravdu náboženskou a pravdu filozoficko-vědeckou a posléze osvícenství, které „Kantovou kritikou oddělilo filosofii (metafysiku) od vědy, takže se kulturní celistvost rozpadla ve tři odvětví (...) nejvyšší instancí pravdy se stala věda, již byla podřízena filosofie, z jejíž ochrany se ještě udržovala teologie.“³⁵⁸ Spolu s tím se ovšem podle Příhody rozpadl nejen svět lidského poznání, ale také svět hodnotový. Zatímco antika vyznávala totožnost pravdy, krásy a dobra, vydělil středověk z této trojice krásu jako kategorii příliš pozemskou a nakonec Kant oddělil i dobro od pravdy, „příkázav je – zároveň s náboženskými ideami boha, svobody a nesmrtelnosti duše – praktickému rozumu.“³⁵⁹ Dílo dokonala podle Příhody v případě vzdělávacích a vědeckých institucí francouzská revoluce, která

³⁵⁵ PŘÍHODA, Václav: *Idea vysokého učení*. Praha, Práce 1946; PŘÍHODA, Václav: *Idea školy druhého stupně*. Brno, Ústřední učitelské nakladatelství a knihkupectví 1945.

³⁵⁶ PŘÍHODA, V.: *Idea vysokého učení*, s. 50.

³⁵⁷ Tamtéž, s. 48.

³⁵⁸ Tamtéž, s. 66.

³⁵⁹ Tamtéž, s. 66.

je přeměnila ve státní specializované ústavy, které existovaly „vedle sebe souřadně, nikoli spolu“.

Příhoda ovšem v žádném případě nebyl konzervativní apokalyptik, který by šmahem odsuzoval modernu. Naopak, byl to v meziválečné době hlavní propagátor pragmatické pedagogiky a vědecko-empirických přístupů, který i nyní hodnotil specializaci jako prospěšnou. Tvrdil ale, že pokud zároveň nesleduje širší hledisko, pomíjí filozofickou kritiku a postrádá životní rozhled, stane se „chorobným kulturním jevem“. Vědecké myšlení podle něj „musí být celkové, chcete-li, filosofické.“³⁶⁰ Završoval se tak zřejmě posun, který Václav Příhoda prodělal v druhé polovině třicátých let, kdy začal uznávat, že „empirická pedagogika není s to řešit všechny problémy výchovy“ a přiznal v pedagogice místo filozofii.³⁶¹ Navíc, na rozdíl od nižších školských stupňů, kladl Příhoda před univerzity požadavek, že budou svorníkem, jenž završuje a integruje celé vzdělávání.

Univerzity od 19. století do současnosti ale podle Příhody právě tuto maximu ztratily ze zřetele. Pozornost místo toho věnovaly obhajobě hodnotově neutrální svobody učení a reformám v dílčích otázkách jako větší specializaci učitelů, důrazu na práci v seminářích a laboratořích, přeměně přednášek v kurzy apod. Univerzity ale mají podle Příhody usilovat o to, aby fragmentární poznání i hodnotově fragmentovaná společnost dospívaly k čím dál větší celistvosti a tím i k větší pravdivosti. Cestou k tomu se měla stát „jednotná univerzita“. Ta měla podle Příhody svou vnitřní organizací napomáhat tomu, aby se jednotlivé vědy propojovaly do „celkové kulturní souvislosti, v níž jest obnoveno spojení pravdy s krásou a dobrem.“³⁶²

Pravdu pojímal Příhoda jako absolutní kategorii, k níž je možné se pouze přibližovat, a kterou nemůže mít sama o sobě žádná z partikulárních věd. Jakýkoli vědecký výrok má jenom omezený podíl na pravdě a pravdivějším se stává jen díky tomu, když započítává další a další aspekty reality, tedy pohledy dalších a dalších vědeckých disciplín: „soud jest teprve tehdy pravdivý, vyjadřuje-li nutný vztah jednotlivosti ke všemu, co existuje. V tomto pojetí pravda specialistova není ještě celou pravdou, nýbrž čeká na své potvrzení širší vědeckou zkušeností.“³⁶³

³⁶⁰ Tamtéž, s. 50.

³⁶¹ CACH, Josef – VÁŇOVÁ, Růžena: Václav Příhoda (1889–1979), s. 9.

³⁶² PŘÍHODA, V.: *Idea vysokého učení*, s. 78.

³⁶³ Tamtéž, s. 79.

Z toho Příhoda vyvozoval, že univerzita by měla koncentrovat a propojovat všechny vědecké i umělecké disciplíny a umožňovat jejich vzájemnou komunikaci. Především jde podle Příhody o to odstranit nejhlubší příkop v současné vědě, totiž oddělení univerzit a technik, prvních jako domněle teoretických ústavů a druhých jako domněle ryze praktických. Obě dvě větve vědění mají mít společný cíl: celistvější a tedy pravdivější poznávání světa. Tato jednota byla pro Příhodu jen základem, nakonec mu šlo o to, aby nová univerzitní výchova pronikla do celé společnosti, „založené nikoli na Já v duchu liberalistickém, nýbrž na My, novou, vyšší morálkou a novým životním slohem, který vytvoří ustálené formy chování.“³⁶⁴

Příhodův text filozoficky rozváděl a zakotvoval Drtinovy myšlenky, které v českém prostředí poprvé zazněly již v roce 1904 (respektive Drtina přeložil myšlenku původně německou). V Příhodovi můžeme vidět jakousi českou variantu Karla Jasperse, na nějž i názvem své knihy odkazoval. Zatímco ale Jaspers volal po zachování univerzit jako elitních institucí, které budou hledat pravdu, dál nést a rozvíjet kulturní ideály v masových, demokratických společnostech – a jeho ideál vzdělání tak byl značně duchovně aristokratický, viděl Příhoda budoucnost univerzit jako velkých, demokratických a se společností pevně svázaných institucí, jež především budou propojovat veškeré vědění.

Idea jednotné univerzity po válce silně rezonovala nejen v odborných, ale také politických kruzích. V roce 1947 si ji dokonce osvojilo ministerstvo školství a rozeslalo vysokým školám návrh na jednotnou vysokou školu Universitas. Začínalo tak sondovat podmínky pro vypracování nového vysokoškolského zákona.

Akademie věd aneb „nestvůrná siamská dvojčata“?

Prozatím mimo veřejná fóra, na interních zasedáních a v korespondenci, se v letech 1945–1948 odehrávala také debata o mimouniverzitních vědeckých institucích. Jediným závažnějším veřejným příspěvkem na toto téma byl text Pavla Eisnera *Pomozte české vědě!* publikovaný v roce 1945 ve Svobodném zítřku.³⁶⁵ Eisner viděl problém české vědy jednak v její špatné organizaci, ale hlavně badatelském monopolu vysokých škol. Ten s sebou podle něj přinášel nepřírozené a škodlivé propojení funkcí učitele a badatele: „Odedávna jsou mezi

³⁶⁴ Tamtéž, s. 118.

³⁶⁵ EISNER, Pavel: Pomozte české vědě!. In: *Svobodný zítřek*, roč. 1, č. 2 (1945), s. 6.

vědci dva osobnostní typy: typ průkopnický, novotářský, bouřlivácký, revoluční, hledači nových cest a method, objevitelé; a typ eklektický, záchovný, shrnující, pro vědu nijak epochální, za to však předurčený k ušlechtilému úřadu učitelskému. Přít se o to, který z obou typů je významnější, rovnalo by se sporu, kdo je důležitější, zda muž či žena. Věda, kulturní život, národ je potřebuje oba, ale uplatnit se mohou svou plnou funkčností jen tehdy, přestane-li je zatěžovat posláním pro ně nepřírozeným.³⁶⁶ Eisner doufal, že budoucí vysokoškolská reforma obě dvě funkce rozdělí, a že v tom bude co nejradikálnější, „kž by odhodlaným skalpelem rozdvojila ta nestvůrná siamská dvojčata průkopník vědec + akademický učitel.“³⁶⁷

Eisner tak tnul do problému, který prozatím v diskusích o mimouniverzitní vědě nebyl na pořadu dne.³⁶⁸ Vysoké školy byly z debat víceméně vynechávány a jejich pozice jako nejdůležitějších center vědy nebyla zpochybňována. Šlo zatím hlavně o to reformovat stávající mimouniverzitní vědecké instituce a podpořit tento sektor institucionálně, personálně i finančně. V meziválečné době neprodělaly staré reprezentativní organizace jako Česká akademie věd a umění žádné zásadnější změny a jako progresivnější se začaly profilovat nové instituce typu Masarykovy akademie práce anebo výzkumné ústavy přidružené přímo k průmyslovým podnikům.³⁶⁹

Právě z nich po druhé světové válce vzešla sebevědomá skupina mladých vědců, kteří se začali ohlížet po lepších podmínkách k práci, než nabízela vysoké školy s pedagogickými povinnostmi, anebo stávající reprezentativní učené společnosti. Inspirací jim byly akademie věd v Sovětském svazu, ale také silné výzkumné organizace v USA a Velké Británii. Už v polovině roku 1946 vznikla v Československu Státní výzkumná rada, která měla koordinovat a plánovat vědeckou činnost v tzv. dvouletce. Vláda začala uvažovat také o vybudování

³⁶⁶ Tamtéž.

³⁶⁷ Tamtéž.

³⁶⁸ K veřejné diskusi o vědě v letech 1945–1948 viz POKORNÁ, Magdaléna: Čeští vědci o vědě a školství v českých politických týdenících z let 1945–1948. In: NOVÝ, Luboš (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 3A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1988, s. 125–180.

³⁶⁹ Následující pasáž textu čerpá z dosud nepublikovaného rukopisu Martina France *Mimouniverzitní instituce ve vědě v letech 1945–1948*, který bude součástí monografie vzniklé z grantového projektu *Univerzita Karlova a Československá akademie věd. Instituce vědy a vysokoškolské vzdělanosti v proměnách politiky a společnosti v letech 1945–1968*. Francův text podstatně rozvíjí dosavadní zpracování problematiky: POKORNÁ, Magdaléna: Tři pokusy o reorganizaci vědeckých institucí v letech 1945–1948. In: TÁŽ (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 4A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1992, s. 84–103 a MÍŠKOVÁ, Alena: Vývoj mimouniverzitní vědy v Československu a ČSAV po roce 1945. In: MÍŠKOVÁ, A. – FRANC, M. – KOSTLÁN, A. (ed.): *Bohemia docta*, s. 418–479.

akademie věd.³⁷⁰ Podobně jako v případě vysokých škol rozeslalo ministerstvo školství dotčeným institucím dokument,³⁷¹ v němž předestřelo varianty budoucího vývoje. Návrhy oscilovaly od vytvoření mamutí vědecko-výzkumné organizace (v podstatě v podobě budoucí ČSAV) po zastřešující, především koordinační a plánovací orgán, který by spojil tradiční instituce. Tuto možnost také ministerstvo preferovalo. Stejně jako v případě vysokoškolské ankety se dočkalo převážně negativních reakcí. Kritici se ptali, zda je nová instituce potřeba a zda by nestačilo reformovat stávající ČAVU. Varovali také, že velkolepě pojatá akademie věd by byla byrokratickým molochem, který bude vědu spíš brzdit. Ministerstvo nakonec návrh v prosinci 1947 stáhlo a otázka akademie věd byla odložena na později.

Otázka nadnesená Pavlem Eisnerem, která zpochybňovala propojení vědy a výuky na vysokých školách, prozatím nebyla v letech 1945–1948 důsledněji diskutována. Akademie věd byla vnímána spíše jako rozšíření prostoru pro vědeckou práci, které nemělo jít na úkor vysokých škol. I proto byla jejich reforma řešena samostatně.

Zákon na obzoru

Na potřebnosti reformy vysokých škol, ať už v jakékoli podobě, panovala v poválečném Československu poměrně široká shoda. Že se ve školství včetně vysokého odehrají velké změny, ostatně ohlašoval, byť ve svých nejednoznačných formulacích, už Košický vládní program, na němž se shodly všechny povolené politické strany a jehož autor se navíc stal ministrem školství. Silné přímluvce měla reforma také ve studentech, kteří požadavek na změny vyslovili už na manifestaci v květnu 1945 v Karolinu a především pak 19. července na Právnické fakultě UK. Za reformou stáli také vysokoškolští učitelé sdružení v odborové radě, jejímž předsedou se stal profesor Miloslav Valouch. Jako hlavní řečník na schůzi učitelů 7. srpna 1945 v Městské knihovně v Praze mluvil o potřebě zásadní reformy vysokých škol, na jejímž plánování by měli mít učitelé podíl. Zdůraznil přitom, že se reforma nesmí uchvátat, protože „problém reformy vysokých škol musí být řešen demokraticky, to jest ve spolupráci se všemi složkami pracujícího

³⁷⁰ Její založení si dala za úkol ve vládním programovém prohlášení z července 1946. Viz Budovatelský program Gottwaldovy vlády z 8. 7. 1946.

³⁷¹ MÚA AV ČR, f. ČAVU, k. 168, inv. č. 196, Rozbor teoretických možností, jež se naskýtají pro řešení otázky zřízení Československé akademie věd.

lidu“.³⁷² Právo připravit reformní návrh v podstatě přisuzoval sám sobě a svým nejbližším kolegům, když prohlásil, že odborová rada na sebe „vzala úkol sjednotiti veškeré reformní snahy na neutrální odborové základně a připraví pro podzimní sjezd vysokoškolských učitelů celkový reformní plán“.³⁷³

Valouch byl ostatně mezi odborníky, které k sobě na ministerstvo jako poradce či přímo zaměstnance přizval Zdeněk Nejedlý: kromě Valoucha mezi nimi byli také Otokar Chlup a Václav Příhoda, výrazné osobnosti meziválečné československé pedagogiky, kteří se ovšem věnovali hlavně reformě základního a středního školství. Pro vysokoškolskou reformu jmenoval Nejedlý v létě 1945 přípravnou komisi; ta nicméně do konce roku příliš práce neodvedla, protože přednější a z hlediska návaznosti také logičtější byla pro ministerský tým reforma nižších stupňů vzdělávací soustavy. O jasném rozložení priorit svědčí i vystoupení ministra v lednu 1946 v kulturním výboru Národního shromáždění, kam přišel představit aktuální práci svého resortu. Nejvíce prostoru věnoval právě přípravě tzv. jednotné školy, zatímco o vysokých školách se vyjadřoval jen obecně v tom smyslu, že reforma je potřebná a že je nutné vysoké školství dostat do regionů, protože Praha je vysokoškoláky překrvená.³⁷⁴ Ještě před květnovými volbami v roce 1946 tak odevzdalo ministerstvo školství předsedovi vlády Zdeňku Fierlingerovi osnovu školského zákona, byť bylo zřejmé, že kvůli končícímu mandátu jej současná vláda již nestihne projednat.³⁷⁵

Po volbách komunisté přepustili školský resort národním socialistům a novým ministrem se stal právník, profesor brněnské univerzity Jaroslav Stránský. Jeho osobnost byla příslibem, že se reforma školství nebude provádět o překot. Při nástupu do funkce zdůraznil, že ctí vysokoškolskou autonomii a jako učitel a vědec rozumí škole i vědě. A slíbil také, že nebude do svého úřadu a do školství vůbec zanášet stranickou politiku, protože „škola má být místem tak váženým, že každému, kdo si na ni vzpomene, začne jihnout srdce“.³⁷⁶ I jeho další projevy dávaly tušit, že nejen reformní zdrženlivost jeho domovské strany je důvodem, proč bude spíše ministrem udržovatelem než reformátorem.

³⁷² MÚA AV ČR, f. Valouch Miloslav, inv. č. 869, Proslov na odborové schůzi vysokoškolských učitelů v Městské knihovně 7. 8. 1945.

³⁷³ Tamtéž.

³⁷⁴ Potřebujeme jednotnou výchovu mládeže. In: *Mladá fronta*, roč. 2, 13. 1. 1946; Rozvoj českého školství: Z výkladu ministra školství a osvěty ve sněmovně. In: *Svobodné noviny*, roč. 2, 13. 1. 1946.

³⁷⁵ KŘEŠŤAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953.

³⁷⁶ Dr. Stránský nastoupil do školství: Do školy nepatří stranicí. In: *Svobodné slovo*, 9. 7. 1946

Nicméně jako ministr Gottwaldovy vlády byl vázán jejím programem. V něm se sice mluvilo pouze o tom, že „bude třeba také připravovat reformu v oboru studia vysokoškolského“,³⁷⁷ ovšem o pár dní později již dostal ministr vládním usnesením jasnější zadání: měl předložit návrh na novelizaci a sjednocení právních předpisů o vysokých školách. V listopadu 1946 proto učinil jeho úřad první krok. Ministerstvo obeslalo vysoké školy rozsáhlým katalogem otázek, na které chtělo znát jejich odpovědi, aby mohlo v přípravě reformy pokračovat. Reakce škol byla poněkud podrážděná a to hned ze dvou důvodů: jednak ministerstvo stanovilo jen stěží splnitelný termín do 20. ledna 1947, jednak byl dotazník očividně šitý horkou jehlou.³⁷⁸

Katalog hesel k vyjádření byl příliš široký a zároveň velmi nahrubo načrtnutý. Vysoké školy se měly vyjádřit k tématům sdruženým do osmi celků, které se rozpínaly od myšlenky na zavedení tzv. jednotné univerzity, přes autonomii, reformu studijních řádů, regulaci přílivu posluchačů až po organizaci vědecké práce. K dotazníku byl připojen i stručný návrh na jednotnou vysokou školu nazvanou Universitas. Jeho autory byli Jaroslav Kříženecký, Vladimír Úlehla a Oldřich Vilém Hykeš, docent a profesori z brněnských vysokých škol, kteří zamýšleli „Universitas“ jakou soustavu všech československých vysokých škol. Studium se mělo nově dělit do přípravného teoretického stupně, který měly zajišťovat tzv. obecné fakulty a jímž měli projít všichni studenti, a na navazující specializovaná studia. Samo ministerstvo bylo ve svých plánech skromnější, protože mu prakticky šlo hlavně o sloučení stávajících škol v jednotlivých městech do větších administrativních celků, což by mu usnadnilo jejich správu i financování.³⁷⁹

Reakce škol, jež se měly k návrhu vyjádřit, byly vesměs odmítavé. Profesorský sbor Právnické fakulty UK, jehož stanovisko jako experta na právní otázky bylo zvláště relevantní, poslal odpověď den po uzávěrce a dal přitom velmi výrazně najevo, co si o počínání ministerstva myslí. Upozornil ministerské úředníky, že míchají dohromady zásadní, systémové otázky, s dotazy naprosto konkrétními a dílčími, na které nelze odpovídat dohromady, když není jasné, jak

³⁷⁷ Budovatelský program Gottwaldovy vlády z 8. 7. 1946. Dostupný on-line z: <http://www.vlada.cz/assets/clenove-vlady/historie-minulych-vlad/prehled-vlad-cr/1945-1960-csr/klement-gottwald-1/ppv-1946-1948-gottwald1.pdf> (ověřeno 24. 3. 2016).

³⁷⁸ AUK, f. AS UK, kart. 61, inv. č. 846, Novelisace a sjednocení právních předpisů na vysokých školách, 12. 11. 1946 (Přepis MŠO č. 234.001/46-V/1a).

³⁷⁹ Viz URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 49–50.

má vypadat systém jako celek. Právníci si stěžovali také na absurdní termín – jestliže jde o přebudování celého vysokého školství, včetně revoluční novinky jednotné univerzity, není možné nechat na promýšlení odpovědi dva měsíce.³⁸⁰

Odmítavě se k jednotlivým bodům stavěly víceméně všechny fakulty Univerzity Karlovy, s některými výjimkami, jako když například teologická fakulta připouštěla, že by bylo vhodné uvažovat o prodloužení funkčního období děkanů a rektorů,³⁸¹ přírodovědecká fakulta se dokonce vyjádřila v tom smyslu, že jednotná vysoká škola je jako myšlenka přijatelná, ale v dohledné době jen stěží realizovatelná.³⁸² Vstřícněji se na návrhy dívali rektoři technik, i když ani jejich podpora nebyla bezvýhradná a výrazně pozitivní ohlas k realizaci jednotné vysoké školy zazněl jen z Vysoké školy zemědělské v Brně, odkud pocházel jeden z autorů koncepce Universitas Oldřich Vilém Hykeš.³⁸³ Po lednu 1947 se nad reformou zase na celý rok rozhostilo ticho.

Až na začátku roku 1948 se téma znovu vynořilo a dokonce ve vážnější podobě. Ministerští úředníci totiž začali chystat první nástin nového vysokoškolského zákona. Průběh jeho přípravy můžeme sledovat díky zápisům ze zasedání koordinačního výboru vysokých škol při ministerstvu školství, kde přizvaní rektoři, profesori a ministerští úředníci od ledna 1948 o zákonu diskutovali.³⁸⁴

Výchozím bodem porad přitom bylo zhodnocení aktuálního stavu vysokoškolské soustavy a rozhodnutí, zda už má skončit divoká vlna zakládání nových škol a také jak při jejich zakládání postupovat v budoucnosti. Výsledkem bylo jednoznačné stanovisko, že kvantitativní rozvoj se vyčerpal, škol je dostatek, a pozornost je nutné obrátit na zvyšování jejich kvality a dobudování škol do skutečně plných univerzit.³⁸⁵

³⁸⁰ AUK, f. AS UK, kart. 61, inv. č. 846, Stanovisko profesorského Právnické fakulty UK z 21. 1. 1947.

³⁸¹ Tamtéž, Usnesení profesorského sboru Teologické fakulty UK z 16. 12. 1946.

³⁸² Tamtéž, Stanovisko komise Přírodovědecké fakulty UK pro novelizaci a sjednocení právních předpisů a pro jednotnou vysokou školu, zápis z 29. 11. 1946.

³⁸³ K postojům vysokých škol k návrhům viz URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 51–52.

³⁸⁴ Za vysoké školy se jednání 12. 1. 1948 zúčastnili: Zdeněk Bažant, Bohuslav Bouček, Vratislav Bušek, Bohumil Bydžovský, Josef Hendrich, Josef Charvát, Theodor Ježdík, Jan Matějka, Josef Kouzoušek, Karel Rebro, Miloslav Valouch a V. V. Štech.

³⁸⁵ NA, f. Ministerstvo školství a kultury, Praha (1945–1967), nezpracovaný fond (dále jen MŠK 1945–1967), kart. 308, sign 3IIa 1948, Koordinační výbor vysoký škol – schůze 12. 1. a 26. 1. 1948.

V Brně a Praze měly podle členů koordinační komise do budoucna zůstat tři druhy škol (univerzity, techniky a umělecké školy), ovšem v regionálních centrech se měly většinou nově založené ústavy transformovat do jednotných univerzit, které by zahrnovaly jak univerzitní, tak technické obory. A také u jakékoli nové školy, která by kdy vznikla, se očekávalo, že bude založena na principu jednotné univerzity.³⁸⁶

Tyto závěry vycházely jednak z výsledků ministerské ankety, ve které se většina škol vyslovila pro zastavení kvantitativního rozvoje, jednak bylo rozhodující přesvědčení ministra, kterému se další školy zakládat opravdu nechtělo. Ministerstvo zároveň proti většinovému přesvědčení vysokých škol trvalo na myšlence jednotné univerzity, byť tento model vyhradilo jenom pro nově vznikající školy v regionech, čímž se vyhnulo konfrontaci s tradičními univerzitami a technikami v zemských metropolích.

První nástin vysokoškolského zákona³⁸⁷ projednala koordinační komise v lednu a únoru 1948.³⁸⁸ Šlo skutečně jenom o črtu několika úvodních paragrafů s výčtem dalších témat, která měla projít první konzultací se zástupci vysokých škol. Charakterizovalo ji zdůraznění silné pozice státu a myšlenka jednotné univerzity, která se měla uplatnit v regionech. Hned v prvním paragrafu ministerstvo proklamovalo, že školy se zřizují jako „státní“ na zásadě svobody vědy a učení, a že jejich správa připadá právě ministerstvu školství.

Po stručném projednání v komisi, ze kterého nevzešly vážnější námitky, se ministerstvo rozhodlo připravit podrobnější variantu.³⁸⁹ Pozvánka na schůzi spolu s textem návrhu odešla účastníkům ještě 21. února, tedy přibližně za pět minut dvanáct dějin třetí republiky, vlastní jednání už se neuskutečnilo – bylo plánované na 1. března 1948. Návrh zákona nám nicméně ukazuje alternativu, kterou se mohlo československé vysoké školství ubírat, pokud by k mocenskému převratu nedošlo.

³⁸⁶ Tamtéž.

³⁸⁷ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 308, sign 3IIa 1948, Referentský nástin – Osnova zákona o vysokých školách. Úvodní ustanovení (9. 1. 1948, č. 38.479/48).

³⁸⁸ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 308, sign 3IIa 1948, zápisy ze schůzí koordinační komise 12. 1. a 9. 2. 1948; Zpráva o jednání z pohledu komunistického zástupce Miloslava Valoucha viz též NA, KSČ – Ústřední výbor, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 272 Zpráva o jednání koordinačního výboru vysokých škol při V. odboru MŠO dne 12. 1. 1948.

³⁸⁹ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 308, sign 3IIa 1948, Koordinační výbor vysokých škol – pozvání na schůzi 1. 3. 1948 (A.38.476/48 V/1a).

Jednalo se o první variantu návrhu, která by na své cestě do parlamentu jistě prošla řadou změn, a proto z ní můžeme odvozovat toliko směr úvah ministerstva. Budoucí vysokoškolský zákon v jeho představách měl být především rámcovým zákonem a řešit tedy jen obecnou úpravu fungování vysokých škol. Dílčí otázky jejich působení pak měly být upraveny vyhláškami a především statuty jednotlivých škol, které měly postupně vznikat.

Hlavní inovací, kterou zákon přinášel, byl fakt, že veškeré vysoké školství bude přivedeno pod jednu správu, pod jeden, pro všechny školy stejný předpis. V obsahu samém již tak revoluční nebyl, byť zaváděl některé podstatné novinky. Základem zákona bylo zachování autonomie vysokých škol ve vědecko-pedagogických otázkách a na druhou stranu jejich důslednější začlenění do státního aparátu v otázkách hospodářských.

Akademické senáty a profesorské sbory měly zůstat jako dosud voleny ze středu akademických obcí, stejně jako děkani a rektori. Jádro autonomie, tedy udělování akademických hodností a povolávání učitelských sil, mělo i nadále spočívat v profesorských sborech, jimž byla dána pravomoc „propůjčovati akademické hodnosti pod autoritou vysoké školy“. Ministerstvo jakoby se v tomto bodě poučilo z dřívějších nezdarů, kdy se jakýkoli pokus proměnit kompetence škol okamžitě setkal se zarputilou sebeobranou. Návrh tak například vůbec neřešil postup při disciplinárních řízeních a případných zbavování profesorů funkce, ačkoli šlo o kruciólní téma dřívějších diskusí, kterému se výsledná legislativní norma nemohla vyhnout.

Novinkou bylo posílení řídicích pravomocí děkanů a rektora, což byl jeden z frekventovaných bodů stávající diskuse o reformě vysokého školství. Podle návrhu se mělo prodloužit jejich funkční období na dva roky a zvoleni mohli být opakovaně, aby se posílila kontinuita řízení. Zároveň se měl nově zavést institut, který se blížil kolegiu děkana. V návrhu byl označen jako jednací výbor a ve složení děkana, proděkana a dvou zástupců profesorského sboru měl řešit běžnou administrativní agendu fakulty. Posílit se mělo také hospodářské řízení škol; zákon předpokládal vznik funkce ekonoma školy, který by podléhal přímo ministerstvu školství a spolu se svým týmem se staral o řádný chod ekonomických záležitostí. Do návrhu se promítly také diskuse o demokratizaci řízení škol. Návrh plánoval ustanovit na fakultách učitelský sbor, jehož členy by byli všichni učitelé, nejen profesori, a jehož úkolem by bylo připravovat návrhy zásadního významu

pro zasedání profesorského sboru. Druhou novinkou v tomto směru byla účast studentů na těch bodech jednání profesorského sboru, která se jich měla týkat. V návrhu zákona se také objevila jakási předzvěst kateder, když počítal s vytvářením tzv. odborů na fakultách, jež by sdružovaly všechny učitelské síly z jednoho oboru.³⁹⁰

Jak dlouho by trvalo, než by se podařilo najít konsensus mezi zájmy škol, státu a veřejnosti, se už nedá zjistit. O návrhu vysokoškolského zákona se začalo jednat na začátku roku 1948, tedy přesně v období, které namísto uklidnění a žádaného prohlubování kvality vysokých škol přineslo další překotné změny.

Boj o Engliša

Komunistické provokativní „výstřely“ do veřejného prostoru, které tolik poutaly jejich protivníky, se vystupňovaly v roce 1947. KSČ se pod tlakem blížících se voleb, rostoucího mezinárodního napětí a především pod tlakem Moskvy, rozhodla opustit strategii udržování národní jednoty a začala na své „partnery“ v Národní frontě útočit. V oblasti vysokých škol se komunistické provokace v roce 1947 koncentrovaly do sporu o nově zvoleného rektora Univerzity Karlovy Karla Engliša. Tento významný československý ekonom, meziválečný ministr financí, guvernér národní banky a první rektor Masarykovy univerzity v Brně se stal již na jaře 1947 hlavním komunistickým terčem. Peripetie celého Englišova rektorského roku jsou již dostatečně podrobně popsány,³⁹¹ takže lze přejít přímo k jádru.

Komunisty dráždily jednak Englišovy veřejné projevy, jednak sám Engliš jako symbolická postava. Reprezentoval pro ně liberála odmítajícího přehnané zásahy státu do ekonomiky, byl guvernérem národní banky v době hospodářské krize a členem nejvyšších pater prvorepublikové politické a ekonomické elity.

K první konfrontaci došlo po slavnostní promoci Engliša a Františka Weyra čestnými doktory Masarykovy univerzity v dubnu 1947. Engliš se v promočním projevu, v němž rozebíral vztah svobody a hospodářského zřízení, dotkl také otázky, nakolik jsou hospodářské principy jako například plánování

³⁹⁰ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 308, sign 3IIa 1948, Koordinační výbor vysokých škol – pozvání na schůzi 1. 3. 1948, poklad k jednání: Základní organizace – osnova vysokoškolského zákona.

³⁹¹ Viz ČECHURA, Jaroslav: Rektorský rok Karla Engliša. In: SVOBODNÝ, P. – ZILYNSKÁ, B. (eds.): *Věda v Československu v letech 1945–1953*, s. 255–273; POUSTA, Zdeněk: Englišův rektorský rok. In: *Rok 1947: Česká literatura, kultura a společnost v období 1945–1948*. Praha, Ústav pro českou literaturu AV ČR 1998, s. 177–185; HAVRÁNEK, J. – POUSTA, Z. (eds.): *Dějiny Univerzity Karlovy IV*, s. 263–272.

přenositelné do duchovní oblasti.³⁹² Varoval zároveň před tím, že stát, který ovládne hospodářství, se nespokojí jen s ním, ale bude chtít „ovládati i ducha národa, aby pojistil svůj režim hospodářský.“ V té souvislosti upozorňoval, že už nyní nelze o řadě ekonomických témat vůbec diskutovat, protože disentanční názory jsou odsouvány mimo veřejný prostor. Podle Engliše nakonec půjde „o odstranění individualismu, jeho dobrovolnosti, odpovědnosti i zásluhy, jakož i soutěže a výběru ve vědecké a kulturní práci, jde o její zkolektivisování a řízení, a nakonec o její usměrňování, uniformování a dogmatisování (...) Duch národa má být spoután a usměrněn. A co zvláště zaráží, je spěch s kterým se tak děje...“.³⁹³

Když v prosinci nastupoval do funkce rektora Univerzity Karlovy, pronesl další projev v podobném duchu. Nejdříve v odborné části rozebíral protiklady socialismu a kapitalismu, aby se pak obrátil na studenty s *Poselstvím k akademické mládeži*.³⁹⁴ V něm je ujistil, že chápe jejich touhu po svobodě a pokroku, jejich nedočkavost, aby se společnost změnila k lepšímu a poeticky je nazval „okřídlení, kteří věští jaro, i když je někdy neúprosná příroda zmrazí.“ Ale vyzval je, aby boj „o nové ideály, o nového člověka a novou duši národa“ vedli jen duchovními prostředky a v žádném případě násilím nebo jeho pohrůžkami.

Komunisty na Englišových projevech provokovala hlavně jeho kritika socialistického plánování i zcela otevřené varování před jejich totalitními tendencemi. Nejméně na Engliše reagoval komunistický profesor Vladimír Haškovec, který se pokusil odborně obhájit plánování ve vědě.³⁹⁵ I přes snahu zabývat se hlavně jádrem sporu do jeho textu prosakovalo silné osobní zaujetí. Kritizoval Engliše nepřímou jako reprezentanta lidí, kteří se staví „do uráženecké pózy a vykřikují otřepané fráze o teroru, o omezování svobody vědeckého bádání a tvůrčího projevu. Jejich domněle spravedlivý boj nepostrádá příchuti donquichotštiny, jak se nejlépe ukázalo v nedávné inaugurační řeči prof. Engliše.“³⁹⁶

³⁹² ENGLIŠ, Karel: Svobodné hledání pravdy a dobra. In: *Svobodný zítřek*, roč. 3, 1. 5. 1947, s. 1–2.

³⁹³ Tamtéž.

³⁹⁴ Plné znění projevu viz *Za pravdu bojovati, čest zachovati*. In: *Svobodné noviny*, roč. 3, 18. 12. 1947.

³⁹⁵ HAŠKOVEC, Vladimír: Plánování a spolupráce ve vědě. K jeho argumentaci viz výše na s. 128–129.

³⁹⁶ Tamtéž, s. 57.

Podle redakčního článku v Rudém právu Engliš odmítal „všechno, co si národ svou krví vybojoval“ a názorně tak podle komunistického deníku ukázal, jak nebezpečné „reakční tendence dřímají v některých vrstvách“.³⁹⁷ Tajemník ÚV KSČ Gustav Bareš pak Englišovi vytýkal, že jeho řeč nebyla vědecká, ale politická a zároveň to, že jako bývalý ředitel Živnobanky má pochopitelný zájem na udržení kapitalismu.³⁹⁸ Nejvulgárnější útok proti Englišovi i studentům a vysokým školám zvolil ministr informací a člen předsednictva ÚV KSČ Václav Kopecký. Vystoupil jako hlavní řečník na schůzi komunistických studentů Vysoké školy politické a sociální 3. prosince 1947, na kterou zvali plakáty s nápisem „Mobilisujeme všechny proti...“.³⁹⁹ A Kopecký směle za tři tečky dosadil konkrétní adresáty.

Zprávu o jeho projevu máme z článku v legionářském Národním osvobození, které některé části a hesla jeho řeči reprodukovalo.⁴⁰⁰ Ministr informací nejdříve prohlásil o členech Klubu lidových akademiků, že „myslí na to, jak fašisticky rdousit dělníky“ a předáka studentské odnože národních socialistů Emila Ransdorfa varoval, že by mohl skončit na Pankráci. Ve varovném duchu pak upozorňoval, že všichni studenti – jak doufá – nakonec přejdou ke komunistům, protože by se tím ušetřila řada osobních neštěstí. S nepokrytou výhružkou to zdůvodňoval tím, že „být protikomunistický – to je vlastně velezrada. Smějte se, ale já říkám, že na to dojde!“⁴⁰¹

Na vysokých školách, které podle Kopeckého dávají horší vzdělání než když si dělník přečte Rudé právo, podle něj vládnou reakční profesori. I proto provokativně zvolili rektorem Univerzity Karlovy Karla Engliše. Naopak „pokrokoví“ profesori byli ve sborech – tvrdil Kopecký – pokládáni za „prašivé ovce“.

Proti výhružkám ministra informací, který již velel k jednoznačné ofenzivě komunistů za získání plné moci ve státě, se postavila řada osobností, studentských i akademických reprezentací. Příznačně pro povahu veřejné debaty v třetí republice ale mělo jejich ohrazení limity. Naráželo na snahu zachovat národní

³⁹⁷ (Kv): Dr. Engliš žádá u nás obnovu kapitalismu!. In: *Rudé právo*, 25. 4. 1947, s. 3.

³⁹⁸ Engliš ředitelem banky nebyl, jednalo se o Barešův výmysl. BAREŠ, Gustav: Případ doktor Engliše. In: *Tvorba*, 9. 7. 1947.

³⁹⁹ Mobilisujeme všechny proti...: Bojovný politický projev ministra V. Kopeckého. In: *Národní osvobození*, roč. 18, č. 282, 4. 12. 1947, s. 2.

⁴⁰⁰ Smějte se, ale...: Z řeči ministra V. Kopeckého na studentské schůzi. In: *Národní osvobození*, roč. 18, č. 283, 5. 12. 1947, s. 2.

⁴⁰¹ Tamtéž.

„jednotu“, která pro řadu akademiků stále zůstávala vysoce ceněnou hodnotou, ačkoli na politické scéně již byla zcela iluzorní. Při projednávání protestní rezoluce na schůzi senátu Univerzity Karlovy 12. prosince 1947 navrhoval prorektor Bohumil Bydžovský napsat stanovisko tak, aby „nemohlo býti vykládáno zahraničním tiskem jako odpor proti režimu, a navrhuje dáti najevo, že universita stojí za budovatelským úsilím naší vlády.“⁴⁰² Senát nakonec schválil rezoluci, v níž nebyl Kopecký vůbec zmíněn. Senát nicméně deklaroval, že „bude vždycky hájit plnou autonomii university a akademickou svobodu, protože má za to, že tím prospívá blahu národa a státu, jemuž věrně sloužiti považuje za svou první povinnost.“ Nakolik budou akademici schopni tuto dvojí loajalitu, jednak vůči univerzitě, jednak vůči národu a státu, udržet, se mělo ukázat již zanedlouho.

Příliš krátký čas...

Od května 1945 do února 1948 je to přesně 34 měsíců. Z pohledu lidského života dost času na to, aby se odehrály velké změny – pro reformu vysokoškolského systému se staletou univerzitou jenom krátký okamžik. První rok po válce byl zaplněn obnovením provozu, rekonstrukcí budov a vybavení, zvládáním nebývalého návalu studentů, doháněním zmeškaných vědeckých novinek, zakládáním nových vysokých škol v regionech. O reformě celého systému se sice diskutovalo od květnových dnů, ale nebyl na ni dostatek času ani rozhodná síla, která by se za ni aktivně zasazovala.

Ministr školství Zdeněk Nejedlý se ve svém prvním funkčním období soustředil hlavně na obnovu provozu školství, zakládání regionálních vysokých škol a přípravu školského zákona. Po volbách v roce 1946 se ukázalo, že pro komunisty není školství prioritou a rezort přenechali národnímu socialistovi Jaroslavu Stránskému, který na vysokoškolskou reformu rozhodně nechválal, a spíše se zdálo, že ji hodlá různými způsoby odkládat.

Z politických stran to byla pouze sociální demokracie, jež zdělila poměrně jasnou a rozpracovanou koncepci, jak vysoké školy reformovat. Chyběla jí ale politická síla (ve volbách 1946 získala jen 12,3 % mandátů) a navíc byla oslabena vnitřním štěpením na pravé a levé křídlo tíhnoucí ke KSČ. Národní socialisté a lidovci sice prohlašovali, že vysokoškolská reforma je nezbytná, ale rozhodně pro ně nebyla prioritní otázkou, kterou by se chtěli intenzivně zabývat – se stavem

⁴⁰² AUK, f. AS UK, kart. 45, inv. č. 610, sign. B5, Protokoly ze zasedání AS 1947–1950, Zápis o 3. řádném zasedání AS UK dne 12. 12. 1947.

škol byli ve skutečnosti spíše spokojeni a zachování statu quo pro ně bylo zárukou, že se jejich kvalita nebude vlivem překotných změn zhoršovat.

Komunistické představy o reformě vysokého školství byly radikální, ale prozatím jen povšechně formulované. Uvažování komunistů se koncentrovalo kolem kritiky třídní podstaty vzdělávání v „buržoazní“ první republice, kritice zastaralosti a neefektivnosti vysokoškolského systému, zdůrazňování vzestupné sociální mobility a důsledného podřízení vědy i vzdělávání principům plánování. Vzorem pro jejich reformu vysokých škol byl Sovětský svaz. Na směřování komunistické programatiky přitom mělo podíl více aktérů. Ve straně byli intelektuálové typu Otakara Chlupa nebo Ondřeje Pavlíka, ti se ale věnovali primárně reformě základního a středního školství. Do směřování vysokoškolské politiky KSČ zasahovali také straničtí funkcionáři jako Václav Kopecký či Gustav Bareš, ale jednalo se spíše o dílčí aspekty spojené hlavně s personálními otázkami, případně obecné proklamace o nutné změně sociální a třídní podstaty škol. Úkol sepsat první komunistický program pro vysoké školy tak připadl Miloslavu Valouchovi, který na začátku roku 1948 položil základ budoucí vysokoškolské reformy.

Prozatím jen omezená pozornost byla v poválečné diskusi věnována otázce akademie věd, jejíž transformaci do podoby blízké sovětské akademii prosazovali rovněž komunisté. Myšlenka rozšíření stávajících učených společností o některé přírodní a technické vědy, ale hlavně jejich ukotvení v akademických výzkumných ústavech, přitom nacházela širší ohlas, především mezi mladými vědeckými silami. K propojení těchto úvah s promýšlením budoucnosti vysokých škol, které byly později právě své vědecké role zbavovány, ale zatím nedošlo.

Naopak, především univerzity byly stále považovány za hlavní centra nejen vzdělávací, ale také vědecké činnosti a namísto jejich dezintegrace v diskusích silně rezonovala myšlenka jejich silnějšího propojení do tzv. „jednotné univerzity“. To mělo organizační rozměr, který se zamlouval ministerstvu školství, totiž propojení škol ve vysokoškolských městech do jednotných administrativně-správních celků. Za konceptem ovšem stála i hlubší úvaha, v československém prostředí rozvíjená Václavem Příhodou, která viděla v „jednotné univerzitě“ cestu k překonání rozkolu mezi teoretickým a aplikovaným, humanitním a přírodovědným, univerzitním a technickým vzděláním. Myšlenka jednotné univerzity se promítla i do úvah o novém vysokoškolském zákoně, který

začal na podzim roku 1947 na ministerstvu školství vznikat. K prvnímu projednání byl nicméně předložen až v lednu 1948, takže se odehrálo pouze základní kolo diskusí nad jeho zněním. Po únoru 1948 byl odložen, protože komunistická reforma měla vycházet z jiných principů.

Nejživěji se o vysokých školách diskutovalo od jara 1946 do poloviny roku 1947. V tomto čase vyšlo nejvíc publikací a článků, proběhla ministerská anketa zkoumající názory vysokých škol, začala se scházet obnovená konference rektorů, jednalo se v parlamentu i u prezidenta. Od pozdních jarních měsíců roku 1947, spolu s rostoucím politickým napětím v Národní frontě, ale také přímo na vysokých školách (především ve studentských spolcích) se namísto stále poněkud abstraktní reformy začalo spíš bojovat o zcela konkrétní pozice a spolu s tím také o dosavadní podobu státního uspořádání. Pozice vysokých škol v tomto souboji nebyla jednoznačná. Jejich reprezentace se snažily skloubit obhajobu ideálů svobodné univerzity s loajalitou vůči státu a národu. Jakým způsobem a zda vůbec to bylo možné, se mělo ukázat už za několik měsíců.

VI. KOMUNISTICKÁ REFORMA

Sovětské přístupy k pedagogice a sovětské školství

Plurál použitý v názvu této podkapitoly není náhodný. Neexistovala jedna marxistická či marxisticko-leninská anebo komunistická pedagogika, kterou by bylo možné na tomto místě vyložit (ostatně ani název této pedagogiky není ustálený). Můžeme spíše mluvit o marxistických přístupech k otázkám vzdělávání a výchovy a popisovat, jak je nacházíme u jednotlivých myslitelů a v jednotlivých politických programech. Tato pluralita do velké míry souvisí s tím, že Marx ani Engels se pedagogickým otázkám příliš nevěnovali a marxistické přemýšlení tak mělo v tomto směru dost otevřené pole. Tato ani následující podkapitola nemají suplovat chybějící českou reflexi marxistické teorie vzdělávání a výchovy ani rozebírat filozofické kořeny marxistické pedagogiky a jejích politických aplikací, jak se rozvíjely v 19. a 20. století v různých zemích světa. Její účel je stručně představit tento vývoj v Sovětském svazu jako zemi, která byla vzorem českým a slovenským komunistům pro jejich „vlastní“ promýšlení pedagogických otázek.

Porevoluční pedagogika v Sovětském svazu čerpala z několika různých zdrojů. Navazovala samozřejmě na Marxe a Engelse, ale také na ruské reformní pedagogy a myslitele 19. století jako byli Alexander Hertsen, Nikolaj Pirogov, Konstantin Ušinskij, Dmitrij Pisarev nebo Lev Tolstoj a možná vůbec nejsilněji na západní reformní pedagogy (John Dewey, Maria Montessori, Helen Parkhurst ad.) a ve svých politických aplikacích byla ovlivněna carským školstvím, jehož struktury i učitelský stav zdělila.

Marxova a Engelsova díla skýtala pro formulování vzdělávacích a výchovných teorií jenom základní oporu. Na vzdělávání aplikovali svoji teorii o třídní podmíněnosti sociálních jevů a rozváděli myšlenku, že liberální školství přes zaštiťování se obecně platnými ideály především reprodukuje buržoazní sociální řád. Jak napsali už v Komunistickém manifestu, „vzdělávání, jehož ztrátu [měšťák] oplakává, znamená pro obrovskou většinu proměnění ve stroj.“⁴⁰³ Kromě této nejobecnější teze se Marx s Engelsem dotkli tématu polytechnického vzdělávání a pracovní školy. Na polytechnický charakter vzdělání, tedy školení k široké škále dovedností, kladli zvláštní důraz kvůli zkušenosti jednostranně a

⁴⁰³ MARX, Karel – ENGELS, Bedřich: *Manifest komunistické strany: Stanovy Svazu komunistů: Dějiny Svazu komunistů*. Praha, Svoboda 1946, s. 51.

příliš úzce zaměřených továrních dělníků, kteří byli snadno nahraditelní a v případě ztráty zaměstnání odkázáni právě jen na jeden druh obživy. Věřili, že pokud se budoucím dělníkům dostane praktického i teoretického školení v široké škále technologických postupů, tato jejich nevýhoda odpadne a budou se moci rychle zapracovat na jakoukoli pozici. Koncept pracovní školy pro Marxe znamenal spojení školní výuky žáků s jejich zaměstnáním v továrně – v jeho pojetí byl totiž právě přímý podíl žáků na práci vedle vyučování a tělocviku „jedinou metodou výchovy všestranně rozvinutých lidí“.⁴⁰⁴

Lenin se díval na výchovu a vzdělání především jako politik. Nehodlal na rozdíl od některých bolševických radikálů odvrhnout dosavadní tradici, ale naopak ji zapojit do komunistického projektu. Starou školu sice kritizoval jako školu „knižního učení, [která] nutila lidi, aby si vtloukali do hlavy spoustu nepotřebných, zbytečných, mrtvých vědomostí“,“⁴⁰⁵ nicméně nová komunistická škola měla dosavadní vědění nově uchopit a využít jej pro budování komunismu. V roce 1919 navrhl Lenin hlavní body programu Vsesvazové komunistické strany (bolševiků) [VKS(b)] o národním vzdělávání, podle nějž bylo cílem komunistů „přetvořit školu ze zbraně vládnoucí třídy buržoazie do zbraně úplného zrušení třídního rozdělení ve společnosti, do zbraně komunistické přestavby společnosti.“⁴⁰⁶ Cestou k tomu mělo být zavedení povinného, jednotného, bezplatného, polytechnického vzdělávání, v němž se budou uplatňovat principy pracovní školy s koedukovaným a laicizovaným vyučováním.

Realizaci tohoto programu měla v rukou bolševická intelektuální elita sdružená kolem Lidového komisariátu vzdělávání (Narkompros) pod vedením Anatolije Lunačarského, která byla velmi výrazně ovlivněna koncepty Johna Deweyeho a dalších reformních pedagogů. Ve spolupráci s nestranickými odborníky, například Stanislavem Šackým⁴⁰⁷ a Pavlem Blonským,⁴⁰⁸ začal

⁴⁰⁴ MARX, Karl: *Kapitál I*. Praha 1924, s. 378.

⁴⁰⁵ LENIN, Vladimír Iljič: Úkoly organizací mládeže: Řeč na III. všeruském sjezdu Komunistického svazu mládeže Ruska 2. 10. 1920. In: *Lenin Stalin Kalinin mládeži*. Praha, Mladá fronta 1948.

⁴⁰⁶ ZAJDA, Joseph I.: *Education in the USSR: International Studies in Education and Social Change*. Oxford, Pergamon 1980, s. 11.

⁴⁰⁷ Stanislav Šacký (1878–1934) začínal v roce 1905 s dětmi z vyloučených lokalit v Moskvě, jeho projekty byly carskou vládou zakázány pro podezření ze socialismu. V roce 1919 založil První experimentální stanici pro veřejné vzdělávání, která spojovala velké množství pokusných škol. Cílem jeho pojetí vzdělávání byl svobodný jedinec a vzdělávání kombinací fyzické práce, her, umělecké činnosti, intelektuální práce a sociálního a komunitního života – vytvořil metodiku pro takto pojatou „pracovní školu“.

Narkompros připravovat reformu školství, jež se moderní pedagogické koncepty snažila realizovat v praxi. V letech 1923 až 1927 byly postupně schváleny vzdělávací programy, které nahradily dosavadní klasické výukové metody tzv. komplexovým vyučováním. Jejich cílem bylo, aby žáci nedostávali vědění rozkouskované do jednotlivých předmětů, ale naučili se chápat podstatu společenských i přírodních jevů v jejich vzájemné provázanosti a hlavně přímým kontaktem s nimi. Komplexy se měly vztahovat k prostředí a zkušenostem, které děti znaly, rozděleny byly do tří celků (příroda – společnost – práce), v nichž se mělo postupovat od nejbližšího okolí k širším horizontům.⁴⁰⁹ V 1. ročníku byla východiskem rodina a škola, v 2. ročníku vesnice nebo čtvrť, ve 3. kraj nebo město a konečně ve 4. Sovětský svaz a svět.⁴¹⁰

Na konci dvacátých let se začaly v sovětské pedagogice i školní praxi rozvíjet ještě radikálnější koncepty spojené s Viktorem Šulginem, v letech 1922 až 1932 vedoucím Ústavu pro metody školní práce. Šulgin kladl důraz na narušení jednostranné mocenské hierarchie mezi učitelem a žákem, kdy se sami žáci měli stát hlavními tvůrci svého vzdělání. Prosazoval tzv. projektovou metodu, při níž měli žáci poznávat témata jejich zpracováním v projektech, navázaných ideálně přímo na praktické problémy v dané obci či jejím okolí – výuka se tak měla odehrávat konkrétní prací mimo školní učebny. Šulgin dovedl tuto teorii až k tezi o postupném odumírání školy, protože její funkci můžou postupně převzít továrny, kolchozy či úřady, v nichž se mladá generace bude učit prací.

Představitelé Narkomprosu vycházeli ve svých reformách ze silného odporu k carskému dirigismu, který přesně určoval, co a jak se má učit i zkoušet. Ve svých reformách dávali učitelům velkou volnost a vyžadovali nikoli přesné plnění osnov, ale spíše rozvíjení formy a metod, které měly přispět k svobodnému rozvoji žáků a podporovat v nich aktivitu. Řada jejich reforem nicméně zůstala jen na papíře. Zatímco v západní Evropě a ve Spojených státech se reformní pedagogické koncepty ověřovaly v pokusných školách s nadprůměrně vzdělaným a vysoce motivovaným učitelským sborem, které navíc většinou byly napojeny na některé univerzitní teoretické pracoviště, v Sovětském svazu se Narkompros

⁴⁰⁸ Pavel Blonský (1884–1941) rozvíjel téma pracovní socialistické školy. Věřil, že pracovní škola je nemožná bez aktivní a kreativní účasti dětí. Jeho teorie polytechnických škol je obsažena v knize Pracovní škola (1919).

⁴⁰⁹ FITZPATRICK, S.: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*, s. 20.

⁴¹⁰ PAVLÍK, O.: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*, s. 99–101.

pokusil dovést k novým a poměrně náročným pedagogickým metodám učitele i v těch nejzaostalejších venkovských oblastech, kteří se ze všeho nejvíc potýkali s analfabetismem a lidovými pověrami. Stěžovali si, že z centra nedostali žádné přesné pokyny a z nových metod byli spíše zděšení, protože uměli lépe anebo hůře naučit psát a počítat a i to byl často problém.⁴¹¹ Výsledkem velmi často bylo, že se reforma pouze fingovala. Jako komplexy vybírali učitelé politická témata (protože ta mohl málokdo zpochybnit), za něž skrývali zcela nesouvisející látku (např. v komplexu Lenin se probíraly hospodářské podmínky na Sibiři)⁴¹² anebo zkrátka jen staré předměty roubovali na komplexy a vyučovali dál tak, jak uměli. V důsledku to ale znamenalo zhoršení kvality výuky.

Reformám nerozuměli ani rodiče, kteří od školní výuky očekávali hlavně to, že se děti naučí číst, psát a počítat a stěžovali si také na rozvolnění jejich disciplíny, která souvisela s cíleným oslabením autority a role učitele ve výuce. Intelektuální reformy nechápali ani lokální politici⁴¹³ a především je kritizovali technici a ekonomové v ústředním aparátu strany. Z jiných pozic, ale s podobným závěrem hodnotil tento dalekosáhlý experiment také John Dewey, jeho vlastní inspirátor, poté, co sovětské Rusko navštívil: „Ačkoliv je tento pokus jedním z nejzajímavějších pokusů, které se kdy staly na naší planetě, musím se upřímně přiznat, že z egoistických důvodů jsem rád, že mohu pozorovat, jak se uskutečňuje v Rusku a ne v mé zemi.“⁴¹⁴

V roce 1931 byly všechny experimenty rázně ukončeny. Deník Pravda publikoval 5. září usnesení ústředního výboru VKS(b) o základní a střední škole, které jednak tvrdě zkritizovalo dosavadní pokusy Narkomprosu, jednak zavelelo k návratu k tradičním podobám výuky. Ve školách byly obnoveny oborové předměty a zkoušení, vyučovat se mělo podle klasických učebnic, bez brigád a projektů, v centru výuky měl znovu stanout učitel a nikoli dítě. Z popudu především technických elit měly školy poskytnout žákům důkladnou všeobecnou

⁴¹¹ FITZPATRICK, S.: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*, s. 20.

⁴¹² PAVLÍK, O.: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*, s. 107.

⁴¹³ Sheila Fitzpatrick uvádí ilustrativní příběh o dětmě zbudovaném přírodním koutku ve škole, v němž chovali králíka. Místní politik, který školu navštívil, absolutně nechápal smysl takového počínání a králíka před dětmi vlastnoručně vyhodil z okna. FITZPATRICK, S.: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*, s. 35

⁴¹⁴ DEWEY, John: *Impressions of Soviet Russia and the revolutionary world*. New York, The New Republic 1929, s. 114.

přípravu, především v matematice a rodném jazyce, které dostaly také nejvyšší hodinovou dotaci.⁴¹⁵

Později, v době moskevských procesů byly reformní pedagogické směry odsouzeny ještě důsledněji, když bylo v červenci 1936 schváleno usnesení *O pedologických úchylkách v systému národního vzdělávání*.⁴¹⁶ Všechny směry pedagogického myšlení, které nebyly striktně marxisticko-leninské, byly označeny za nevědecké, čímž pedagogika jako samostatná věda ztratila svou svébytnost. Její obsah i metody měly být napříště odvozovány z marxismu-leninismu a jeho filozofické metody, dialektického materialismu.⁴¹⁷

I pedagogika tak měla být založena na čtyřech základních dialektických tezích marxismu-leninismu: na tezi o vzájemné souvislosti a podmíněnosti přírodních i sociálních jevů, které nelze popisovat izolovaně; na tezi o jejich nepřetržitém pohybu a vývoji a nutnosti právě v této neustálé přeměně sociální i přírodní jevy zkoumat; na přesvědčení, že všem jevům a věcem jsou vlastní vnitřní rozpory a že k vývoji dochází bojem těchto protikladů; a konečně na víře, že k proměně přírody i společnosti nedochází pouhým růstem, ale kvalitativním skokem, revolucí.⁴¹⁸ Co znamenaly tyto teze pro pedagogiku, shrnul ve své disertaci o sovětském školství Ondrej Pavlík. Na základě první teze se měla pedagogika vyvarovat dělení výchovy na dílčí části, ale vnímat všechny její složky (rozumovou, mravní, tělesnou, estetickou) provázaně,⁴¹⁹ stejně jako vnímat provázaně význam různých výchovných metod. Z toho důvodů nemohly být – ve stalinské interpretaci – pedagogické experimenty Narkomprosu ani jakákoli jiná pokusná pedagogika úspěšné, protože příliš upřednostňovaly jeden rozměr výchovy, například vlastní aktivitu žáků. Druhá teze o stálém pohybu a změně se

⁴¹⁵ Více k tomuto stalinskému obratu viz kapitola Obnova pořádku: nové vzdělávací politiky 1931–1934 in: FITZPATRICK, S.: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*, s. 209–233.

⁴¹⁶ ZAJDA, J. I.: *Education in the USSR*, s. 24.

⁴¹⁷ Specifické postavení měl v sovětské pedagogice Anton Makarenko (1888–1939). Byl především praktikem, který vycházel ze své zkušenosti práce s problematickou mládeží v internátech. Jeho pedagogické myšlení bylo kompromisem mezi formálním (autoritářským) a neformálním (autonomním) vzděláváním. Odmítal drilování žáků, ale zároveň byl proti rozvolňování výuky, protože to podle něj často vedlo k úpadku disciplíny, zhoršenému učení a poloanarchii. Ve svém hlavním díle, románu Pedagogická poéma zdůrazňoval výchovnou sílu kolektivu, vycházel přitom ze své zkušenosti z internátů, kde z dětí z ulice především vytvářel funkční kolektiv, v němž byli jinak problematictí jedinci schopní koexistovat a dále se rozvíjet. Jeho hlavním cílem bylo zvnitřnit u dětí morální hodnoty. Viz ZAJDA, J. I.: *Education in the USSR*, s. 28–29.

⁴¹⁸ Viz Stalinův text *O dialektickém a historickém materialismu* ze září 1938. V českém překladu in: STALIN, Josif Vissarionovič: *Otázky leninismu*. Praha, Svoboda 1950, s. 534–537.

⁴¹⁹ PAVLÍK, O.: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*, s. 161.

v pedagogice odrážela v názoru, že zákony výchovy odpovídají danému stavu společnosti a nelze je proto považovat za definitivní a neměnné.⁴²⁰ Ten, kdo měl v rukou „klíče“ k interpretaci, tedy především politickou moc, tak mohl velmi flexibilně určovat, co jsou aktuální cíle i metody výchovy a vzdělávání. Odsoudit předcházející období Narkomprosu i jakékoli další pozdější teorie tak bylo možné pouhým poukazem, že neodpovídaly dané hospodářsko-sociální situaci. Třetí a čtvrtá teze se v pedagogice odrážely jako názor, že vývin jedince se odehrává v kvalitativních skocích, v nichž jsou překonávány přírodní, sociální a kulturní protiklady, jež působí na jednotlivce zvnějšku i z jeho vnitřních dispozic.⁴²¹

Stalinský obrat v pedagogice fakticky znamenal opuštění Marxova přesvědčení o významu polytechnického vzdělávání a pracovní školy – a samozřejmě i progresivistických teorií, které viděly v reformě carské školy otevření prostoru pro svobodný rozvoj nového komunistického člověka. Ve Stalinově pohledu na pedagogické otázky zůstalo především učení o třídní podmíněnosti výchovy a vzdělávání a důraz na jejich instrumentální charakter. Význam vzdělání hodnotil Stalin z hlediska jeho potřeby pro zabezpečení sovětského státu a to na počátku třicátých let znamenalo hlavně z hlediska hospodářské výstavby. V roce 1931 ohlašoval, že země potřebuje „pětkrát více inženýrů, techniků a vedoucích sil průmyslu“, kteří se uplatní v industrializaci Uralu, Střední Asie a Sibiře.⁴²² Cílem vzdělání a výchovy v stalinském pojetí již nebyla všestranně rozvinutá osobnost, odhodlaný bojovník za socialismus, jak jej viděl Lenin. Ale především všestranně vzdělaný a hospodářsky uplatnitelný expert, schopný účastnit se budování socialismu tím, že se zapojí do stávajícího systému. Jak to formuloval Mojses Pistrak, jeden z uznávaných pedagogů stalinského období, „výchova je příprava člověka na splnění sociální funkce“.⁴²³

Vysoké školy – sovětský model?

Středo- a východoevropští akademici jezdili po roce 1945 hromadně do Sovětského svazu pozorovat (a mnozí z nich obdivovat), jak je uspořádán a jak funguje sovětský vědecký a vzdělávací systém. Mohli bychom se ptát, zda viděli

⁴²⁰ Tamtéž.

⁴²¹ Tamtéž.

⁴²² STALIN, Josef Vissarionovič: Projev na poradě vedoucích hospodářských pracovníků 23. června 1931. In: TÝŽ: *Nové poměry – nové úkoly hospodářské výstavby*. Praha, Svoboda 1946, s. 20.

⁴²³ PISTRAK, Mojses: *Pedagogika*. Moskva 1940. Citováno dle PAVLÍK, O.: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú*, s. 154.

něco jiného, než znali z domova. Vždyť ruské univerzity a akademie věd byly od svých počátků navázány právě na středoevropské předobrazy.

První ruská akademie věd a k ní přidružená univerzita vznikly v Petrohradě v roce 1724 podle návrhů Gottfrieda Wilhelma Leibnize a jejími členy jmenoval car Petr I. řadu Němců a dalších cizinců, kteří mu měli pomoci v jeho modernizačním úsilí. Stejně tak moskevskou univerzitu z roku 1755 prosadil Michail Lomonosov (vzdělaný v Marburgu) podle vzoru univerzity v Göttingen. Co se tedy stalo po roce 1917? Byly univerzity a akademie v SSSR tak výrazně přebudovány, že zájezdy z Prahy, Varšavy nebo východního Berlína viděly v Moskvě a Petrohradě něco zásadně odlišného od toho, co znaly z domova? Vznikl v Sovětském svazu specifický, sovětský model vysokoškolského vzdělávání, který je možné stavět vedle humboldtovského a napoleonského? A pokud vznikl, v čem spočíval?

Bolševická revoluce se vysokých škol dotkla bezprostředně – již v roce 1918 byly zrušeny přijímací zkoušky, takže vstupenkou k nejvyššímu vzdělávacímu stupni se stal pouze dostatečný věk stanovený na šestnáct let. O rok později založil Narkompros dělnické fakulty (rabfaky) určené pro rolnické a dělnické děti, jež chtěly dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Revoluční zásahy se týkaly také zrušení akademických titulů a jakýchkoli explicitně formulovaných předpokladů pro výkon profese vysokoškolského pedagoga.⁴²⁴

Zvolnění revoluční horlivosti přišlo záhy, počátkem dvacátých let, spolu s novou ekonomickou politikou (NEP). Byla obnovena výběrovost vysokých škol, omezeny dělnické fakulty a univerzity se znovu začaly těšit větší pozornosti. Zároveň do té doby ve vzdělávacích otázkách dominantní Narkompros získal – a to zvláště po smrti Lenina – řadu konkurentů, ať už šlo o pragmaticky orientované techniky a ekonomy, zástupce ústředního stranického výboru anebo mládežnické radikály z Komsomolu, kteří považovali intelektuály z lidového komisariátu vzdělávání buď za ideologicky vlašné, anebo za nezodpovědné fantasy. Nepovské období tak bylo plné diskusí o tom, kam se má sovětské vysoké školství dále ubírat. Rozhodnutí nakonec připadlo Stalinovi.

Sovětský svaz a spolu s ním jeho vzdělávací a vědecké instituce prošly pod jeho vedením „velkým zlomem“, zásadní transformací spojenou s první pětiletkou (1928–1932), která měla urychlit průmyslový rozvoj státu. Vysokoškolské

⁴²⁴ CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 51.

institute se mezi roky 1929/30 a 1931/32 rapidně rozrostly, když poskočily z počtu 152 na celých 701.⁴²⁵ Za růstem stály především technicky orientované školy, jejichž absolventi měli být a později také skutečně byli motorem industrializace. Stalin za tím účelem prosadil v rámci první pětiletky masivní podporu dělnických studentů (tzv. politika *vydviženija*), jež stála za zrodem celé jedné generace technicky orientovaných elit, vydviženců, mezi něž patřila i skupina politiků jako Nikita Chruščov, Leonid Brežněv, Alexej Kosygin a řada dalších.⁴²⁶ Nová politika zároveň přinesla zřejmě nejhlubší propad významu univerzit v SSSR, jejichž fakulty byly vydělovány a převáděny pod působnost jednotlivých rezortních ministerstev, přičemž z univerzit, stejně jako z ostatních vysokých škol, se měly stát toliko přípravy na budoucí povolání. Naopak akademie věd byla předurčena k roli vědeckého impéria.⁴²⁷

V roce 1931 se radikální přestavba zastavila a vysokoškolský systém se začal vracet k některým starším tradicím. Byla opět posílena role univerzit, technické vysoké školy byly reorganizovány a namísto vypjatého pedagogického „šturmování“, kdy studenti například museli v rámci výuky vykonávat nezvladatelné množství brigád, se školy vrátily jak obsahově, tak formálně ke klasičtějšímu podobám vyučování. Rehabilitace se dočkali také mnozí „buržoazní“ profesori, protože byli pro výuku nezbytní.⁴²⁸

Sovětský vysokoškolský systém po všech těchto turbulencích dospěl do podoby, jejíž obrysy se zachovaly i v dalších desetiletích. Vysokoškolské instituce se dělily na takzvané VUZy (*vyšije učebnye zaveděnija* – vyšší vzdělávací zařízení), které odpovídaly našim školám univerzitního typu a na VTUZy (*vyšije techničeskije učebnye zaveděnija* – vyšší technické vzdělávací zařízení) podobné našim technikám a odborně zaměřeným vysokým školám, na nichž studoval nejvyšší počet posluchačů. Vyznačovaly se vysokou mírou specializace (například zaměřením jen na opracování kovů nebo zpracování nafty), pevně organizovanou a spíše středoškolskou formou výuky a podřízením rezortním ministerstvům. Univerzity se po částečné renesanci v první polovině třicátých let etablovaly jako prestižní vzdělávací instituce, jakési výkladní skříně režimu, což platilo zvláště

⁴²⁵ Tamtéž, s. 52.

⁴²⁶ K tématu viz FITZPATRICK, Sheila: Stalin and the Making of a New Elite: 1928–1939. In: *Slavic Review*, roč. 38, č. 3 (1979), s. 377–402.

⁴²⁷ DAVID-FOX, Michael: The Assault on the Universities and the Dynamics of Stalin's „Great Break“, 1928–1932. In: DAVID-FOX, M. – PÉTERI, G. (eds.): *Academia in upheaval*, s. 73–103.

⁴²⁸ FITZPATRICK, S.: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*, s. 209–233.

v případě Moskevské státní univerzity. Univerzity nicméně podléhaly silnému státnímu dohledu a ve vědecké oblasti nemohly konkurovat jednoznačně upřednostňované akademii věd.

Od roku 1938 se organizace vysokého školství v Sovětském svazu odvíjela od vzorového statutu vysokých škol, jenž svým významem odpovídal vysokoškolskému zákonu.⁴²⁹ VUZy i VTUZy se podle něj měly dělit na fakulty a ty dále na katedry. Vysoké školy, fakulty a katedry vznikaly a byly rušeny rozhodnutím Všesvazového výboru pro vysoké školství Rady lidových komisařů SSSR, jenž byl v roce 1946 přeměněn na Ministerstvo vysokého školství SSSR⁴³⁰. V čele vysokých škol stál ředitel (direktor), s poměrně širokou řídicí odpovědností (princip *jedinonačelie*), dosazovaný všesvazovým výborem pro vysoké školství, na fakultách plnili stejnou roli děkaní. Zástupci ředitele byli dva náměstci, jeden pro vědecko-pedagogickou činnost, druhý pro hospodářsko-administrativní záležitosti. Vysoká škola měla kromě toho radu, složenou jednak z interních členů, jednak zástupců podnikové sféry, která projednávala výzkumné a učební plány, schvalovala asistenty a navrhovala ke jmenování profesory a docenty.

Nejnižší organizační složkou byly katedry, které sdružovaly učitele příbuzného oboru a měly zajišťovat pedagogickou i vědeckou činnost. Vedoucí kateder opět schvaloval všesvazový výbor. Vzorový statut vysokých škol také přesně definoval kategorie vědeckých i pedagogických zaměstnanců.⁴³¹

Studentům ukládal statut povinnost skládat zkoušky z předmětů předepsaných studijním plánem a na závěr studia vykonat státní zkoušku a obhájit diplomovou práci. Jejich studium bylo organizováno podle ročníků. Inovací zavedenou v polovině třicátých let byl systém doktorandského školení nazvaný aspirantura, kterou bylo možné absolvovat jak na univerzitě, tak v akademii věd. Její výhodou bylo cílené vedení studentů školitelem a aspirantské stipendium, hlavní nevýhodou naopak politická kritéria pro výběr uchazečů.

Americký historik Benjamin Tromly nabídl ve své nedávno vydané knize tři základní charakteristiky „sovětského modelu“.⁴³² Spočíval podle něj v 1) *podřízení vysokých škol státu*. Vysokoškolské instituce tvořily plnou a

⁴²⁹ Vzorový statut vysokých škol SSSR z 5. 9. 1938, on-line dostupný z <http://lawru.info/dok/1938/09/05/n1194951.htm> (ověřeno 24. 3. 2016.)

⁴³⁰ CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 56.

⁴³¹ Byli jimi profesor – vedoucí katedry, profesor, docent, odborný asistent, vedoucí učitel, učitel, vedoucí laborant, laborant, vedoucí preparátor, preparátor. Tamtéž, oddíl 4.

⁴³² TROMLY, Benjamin: *Making the Soviet Intelligentsia: Universities and Intellectual Life under Stalin and Khrushchev*. New York, Cambridge University Press 2014, s. 13.

neoddělitelnou součást státního aparátu a jejich hlavní odpovědností bylo naplňovat státní plán. Vysoké školy ani univerzity neznaly autonomii, kterou ostatně nezakusily ani v carském Rusku s výjimkou krátkého období po roce 1905. Rektori, děkani i akademický personál byli dosazováni z vůle anebo minimálně s kontrolou státních úřadů, stejnému dohledu podléhalo kurikulum i obsah přednášek. Druhou vlastností sovětského systému byla 2) *orientace terciárního školství na profesní přípravu*, která vyplývala z jeho státního charakteru. Hlavním úkolem škol byla produkce kádrů pro potřeby státního plánu, tomu odpovídala vysoká specializace jednotlivých škol, snaha studium co nejvíce urychlit a vtěsnat do jasně kontrolovatelných úseků a zároveň přesun vědecké práce mimo univerzity. Posledním Tromlyho bodem je 3) *politické řízení fakult a univerzit*, jež bylo prostřednictvím organizací komunistické strany pevnou součástí organismu škol. Téměř polovina učitelů a studentů byla členy komunistické strany, členství v Komsomolu bylo takřka univerzální, takže tímto strukturálním i personálním spojením byly školy neoddělitelné od vládnoucí státostrany a jejich pokynů.

John Connelly přidává k těmto charakteristikám, v nichž se s Tromlym shoduje, ještě 4) *podporu vzestupné sociální mobility*, kterou se Sovětům dařilo v pozoruhodné míře naplňovat, byť za tím stál také efekt skokové industrializace, urbanizace a celkového rozšiřování gramotnosti. Jako poslední bod Connelly doplňuje 5) *technickou orientaci a antiintelektuální, utilitární duch* sovětského vysokého školství.⁴³³

Že se sovětský systém podstatně liší od toho, co jsme si zvykli nazývat jako humboldtovský model, je zjevné. O osamělosti a svobodě učenců, o propojení vědy a výuky, o nezasahování státu nemůže být v sovětském případě řeč. Bylo by možné namítnout, že „evropské“ univerzity byly také placeny státem a státu sloužily. Ovšem soubor práv a svobod nazývaný tradičně jako autonomie je od státu přeci jen odděloval a umožňoval, aby v neustále znovunalézané rovnováze mezi státem a univerzitami vznikl svobodný prostor, v němž se daří svobodnému myšlení. Sovětský model, byť v produkci znalostí také značně efektivní, takový prostor neznal.

Vážnější otázkou je, nakolik byl „sovětský model“ podobný napoleonskému a zda má vůbec smysl je odlišovat? Vždyť podřízení škol státu,

⁴³³ CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 55.

státní centralismus, orientace na profesní přípravu a přesun vědy do elitních institucí, tedy hned několik základních charakteristik, mají společných. Podstatné rozdíly tu ale jsou. Sovětský model byl specifický mobilizačním úsilím státu, který jak pro potřeby industrializace, tak pro vytvoření nových loajálních elit podporoval sociální mobilitu studentů z nižších a nejnižších sociálních vrstev. Francie byla pravým opakem. Studium na vysoké škole, a to zvláště na některých vybraných institucích, bylo součástí reprodukce stávajících elit. Druhou odlišností byl převažující technický charakter sovětského vzdělávání, který se předpokládal i u budoucích státních úředníků – cesta do francouzských úřadů a politiky naopak vedla „klasicky“ přes právní a společenské obory. Nejzásadnější charakteristikou sovětského modelu nicméně zůstává propojení až ztotožnění vysokého školství se státem a hegemonně vládnoucí politickou stranou,⁴³⁴ jehož projevem bylo úsilí o úplnou politizaci škol, jejich mocensky vynucovanou kádrovou kontrolu a ideologizaci.

Budování nové inteligence v pojetí KSČ

Promýšlení otázek vzdělávání, výchovy a vědy nebylo v Komunistické straně Československa minimálně do roku 1945 příliš rozvinuté. Teprve po uchopení moci ve státě v únoru 1948 začalo být nezbytností, které se vládnoucí strana nemohla vyhnout. Přesto můžeme mapovat vývoj uvažování KSČ o vědě a vzdělávání již v meziválečném období. Do velké míry se však jedná spíše než o původní myšlenkovou tvorbu, o překládání a kopírování sovětských vzorů.

Již krátce po vzniku KSČ, v srpnu 1921 byl z popudu ústředního výboru založen podle sovětského předobrazu československý Prolekult, vzdělávací a kulturní organizace pro dělníky, šířící komunistický pohled na svět. V ustavujícím prohlášení se přípravný výbor Proletkultu pod vedením S. K. Neumanna věnoval otázkám vědy, jež měla mít v této organizaci (v Sovětském svazu přidruženém pod Narkompros a vedeném A. Lunačarským) centrální místo: „Věda, jakožto organizovaná hromadná zkušenost lidská, sloužící především k organizaci společenské, slouží dnes většinou vládnoucí třídě měšťácké, má nutně třídní ráz buržoazní, a to nejen proto, že nabytých zkušeností využívá v zájmu buržoazie, nýbrž i proto, že měšťácká jsou často i východiska a metody vědeckého myšlení a bádání. (...) Proletariát, aby mohl splnit svou dějinnou úlohu revoluční, musí

⁴³⁴ TROMLY, B.: *Making the Soviet Intelligentsia*, s. 13.

tudíž zmocnit se i vědy. Je nutno soustavně přehodnotit vědecký materiál z hlediska kolektivního a marxistického a postavit jej v první řadě do služeb sociální techniky a sociální revoluce. (...) Věda, osvobozena ze jha měšťáckého, stane se skrze proletariát, jehož třídní vědomí prohloubí, dovršitelkou a šířitelkou socialistického názoru světového a základem, na němž rozroste se všestranný blahobyť lidstva. Střediskem a východiskem této činnosti naší stane se, jakmile přípravné práce budou vykonány, proletářská universita, naše Komunistické učení pražské.“⁴³⁵ V roce 1924 nicméně Prolekult zanikl a s ním i jedna linie kulturně osvětové práce ve straně.⁴³⁶

V první polovině dvacátých let pracovali na školském programu KSČ především učitelé, sdružení již od března 1921, tedy ještě před vznikem komunistické strany, v Komunistické jednotě učitelské.⁴³⁷ Členové a příznivci KSČ se vzdělávacími zájmy se kromě toho sdružovali také kolem Federace dělnických tělocvičných jednot (FDTJ), Svazu bezvěrců, pedagogické sekce Společnosti pro kulturní a hospodářské sblížení s novým Ruskem anebo Socialistického sdružení učitelského.⁴³⁸ Poznávání sovětského školství rozvíjely přednášky či později cestopisy⁴³⁹ těch, kdo Sovětský svaz navštívili, ať už to byli Ivan Olbracht nebo Zdeněk Nejedlý, k pronikání reformních pedagogických myšlenek do komunistického prostředí přispíval z vědeckých pozic Otokar Chlup.

Jedním z nejaktivnějších komunistických pedagogů v tomto období byl Karel Žitný, který v roce 1922 vydal spis o budoucí socialistické škole.⁴⁴⁰ Ačkoli v jejím úvodu ujišťoval, že nepůjde o otrocké kopírování sovětské školy, ani přebírání americké⁴⁴¹ či německé pracovní školy, vycházel v podstatě ze školského programu bolševiků, jak byl formulován v éře Narkomprosu, byť jej svým specifickým způsobem překládal do československých podmínek.

⁴³⁵ Přípravný výbor Proletkultu: Proletariátu!. In: *Rudé právo*, č. 190, 14. 8. 1921, s. 1. Přetištěno také in: VLAŠÍN, Štěpán (ed.): *Avantgarda známá a neznámá, sv. 1: Od proletářského umění k poetismu 1919–1924*. Praha, Svoboda 1971, s. 169–170.

⁴³⁶ Více k tématu viz CABADA, Ladislav: *Intelektuálové a idea komunismu v českých zemích 1900–1939*. Praha, Institut pro středoevropskou kulturu a politiku 2000, s. 72–80 a 99–101.

⁴³⁷ RÝDL, Karel: Podíl československých učitelů na přípravě školského programu KSČ v období dvacátých let. In: *Pedagogika*, č. 4 (1987), s. 455.

⁴³⁸ Tamtéž, s. 457.

⁴³⁹ K tomu již na s. 119 této práce.

⁴⁴⁰ ŽITNÝ, Karel. *Výchova ke komunismu: Část první. Nárys socialistické školy*. Praha, Federace Dělnických Tělocvičných Jednot Československých 1922.

⁴⁴¹ Žitný znal a citoval Deweyho *Školu a společnost* vydanou v českém překladu Laichterem v roce 1904.

Socialistickou školu viděl jako pracovní, jednotnou, demokratickou („zcela v rukou lidu“), světskou a vědeckou a jako cíl jejího snažení „dokonalou socialistickou společnost“. Socialistická škola v jeho pojetí „chce spolubudovati, spolurozvíjeti a spoluupevňovati socialistickou obec všelidskou, tj. společnost lidí zdravých, po stránce tělesné i duševní souladně rozvitých, schopných a znalých radostné tělesné i duševní práce pro dobro obecné (...) vychovat pevné, mravní charaktery, proniknuté obětavým a účinným citem bratrské lidskosti, mravní charaktery žijící, pracující, bojující pro lepší budoucnost.“⁴⁴² Cílem této výchovy měl být „obětavý bojovník za ideje komunismu, připravený pro svou věc i zemřít“⁴⁴³, pro nějž hledal Žitný hrdinské předobrazy mezi husity, československými legionáři i postavami mezinárodního komunistického hnutí.⁴⁴⁴

Z Žitného přetlumočení a přizpůsobení sovětského programu pak vycházel i vlastní školský program KSČ vypracovaný v dubnu 1924,⁴⁴⁵ který byl po celé období první republiky jediným programem strany pro tuto tematiku. Škola měla mít v jeho pojetí pracovní charakter (namísto výuky se žáci měli učit prací a hrou, důraz byl kladen na jejich vlastní aktivitu, měly být zrušeny zkoušky), být jednotnou (poskytovat jednotné polytechnické, bezplatné, koedukované vzdělání), demokratickou ve smyslu práva občanů řídit školu i její výukový proces (školní rady) a světskou (důsledná odluka od církve, obsah výuky založený na vědě). K vysokým školám se tento program nevyjadřoval.

Po bolševizaci strany v polovině dvacátých let a definitivně po její stalinizaci během pátého sjezdu v roce 1929 odešla ze strany naprostá většina intelektuálů (už v roce 1927 bylo ve straně pouze 0,5 % členů s akademickým vzděláním)⁴⁴⁶ a KSČ se otázkám školství prakticky přestala věnovat. Na stranických sjezdech nebylo téma od poloviny dvacátých let až do války vůbec probíráno. Bývalí učitelé komunisté se často zapojili do formování pokusných reformních škol (to byl i případ Karla Žitného, který z KSČ vystoupil)⁴⁴⁷, jež začaly v Československu vznikat v souvislosti s ověřováním Příhodova návrhu na

⁴⁴² ŽITNÝ, Karel. *Výchova ke komunismu*, s. 3.

⁴⁴³ RÝDL, Karel: Podíl československých učitelů na přípravě školského programu KSČ v období dvacátých let, s. 462.

⁴⁴⁴ Tamtéž.

⁴⁴⁵ Návrh rámcového školského programu KSČ. In: *Rudé právo (Dělnická besídka: Literární příloha Rudého práva)*, č. 105, 4. 5. 1924, s. 3.

⁴⁴⁶ *Protokol IV. řádného sjezdu Komunistické strany Československa: 25.–28. března 1927*. Praha, Svoboda 1984, s. 493.

⁴⁴⁷ Více k němu viz VÁŇOVÁ, Růžena: *Karel Žitný a jeho úsilí o novou školu*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1999. (K vystoupení z KSČ na s. 37).

zavedení jednotné školy. Z výrazných osobností, které měly co říci ke školství, zůstal stalinizované straně věrný pouze Zdeněk Nejedlý.

Nicméně nástup nacismu, Mnichov a druhá světová válka proměnily společenské a politické podmínky natolik, že ze sektářské, na Moskvě zcela závislé KSČ se stala nejvýznamnější československá politická strana a ze Zdeňka Nejedlého první poválečný ministr školství. Postoj KSČ k vzdělávacím a vědním otázkám v období 1945 až 1948 se nesl ve znamení lidově-demokratické linie její politiky. Zásadním tématem bylo prosazení jednotné školy, o jehož realizaci se Zdeněk Nejedlý staral ve spolupráci s odborníky (včetně nekomunistických) Václavem Příhodou, Otokarem Chlupem a Ondřejem Pavlíkem. Specifický komunistickým akcentem byl důraz na to, aby škola byla nejenom jednotná, ale také plně postátněná, což znamenalo především postátnit stávající církevní školy. Radikální v tomto požadavku byli především slovenští komunisté v čele s Ondřejem Pavlíkem, v českých zemích nebylo téma natolik ožehavé a navíc kromě lidovců se komunisté v této otázce nesetkávali s žádným velkým odporem.⁴⁴⁸ Druhým komunistickým akcentem, který lze vztáhnout nejen na jednotnou školu, byl požadavek vyjádřený slovy: „budujeme školu politickou“.⁴⁴⁹

Podle komunistů byla prvorepubliková koncepce školy falešná, protože každé vzdělávání ve skutečnosti slouží danému společenskému řádu a nikoli ideálům, jimiž se zaštiťuje. Komunisté proto prosazovali vzdělávání přiznaně politické a stranické, což v podmínkách Národní fronty znamenalo dovolit všem čtyřem politickým proudům, aby vzdělávací systém odrážel jejich ideologické postoje. O prosazení této koncepce se neúspěšně pokoušel Gustav Bareš v případě Vysoké školy politické a sociální, která v jeho pojetí měla nabízet výuku rozdělenou do čtyř politických větví. Na sjezdu KSČ v roce 1946 rozvíjel uvažování v podobném duchu Václav Kopecký. Mluvil o dialektickém materialismu jako světonázoru pro všechny „vzdělané a pokrokové lidi“, kterému KSČ bude „vydobývat vstup i do oficiálních vzdělávacích učilišť, do škol, na universitu, do vědeckých laboratoří i do osvětové služby československé armády“ s tím, že stejnou „svobodu hlásání ideologických názorů“ mají mít i všechny ostatní politické proudy, s výjimkou „fašisticko-reakčních názorů“.⁴⁵⁰

⁴⁴⁸ Více viz KŘESTĚAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953, s. 35.

⁴⁴⁹ Z projevu Lumíra Čivrného na VIII. sjezdu KSČ. Viz *Protokol VIII. řádného sjezdu Komunistické strany Československa ve dnech 28.–31. března 1946*, s. 194.

⁴⁵⁰ Z projevu Václava Kopeckého na VIII. sjezdu KSČ. Tamtéž, s. 118.

Podstatným aspektem komunistické politiky v tomto období, a to až do podzimu 1948, bylo zdůrazňování jejího celonárodního charakteru, kontinuity s dosavadní tradicí a přijímání „starých“ vzdělanostních elit jako součásti „lidově-demokratického řádu“. Nejsilnější zastánce tohoto směru byl Zdeněk Nejedlý, jenž ve svém myšlení spájel marxismus s historizujícím nacionalismem. Oporu pro svoje postoje nacházel v diskurzu, který se rozvíjel již ve třicátých letech v Sovětském svazu a především pak během „velké vlastenecké války“. Nejedlý ještě v roce 1949 připomínal, že „znalost i prožití děl velkých národních umělců i vědců“ budou lékem na bezbarvou a nenárodní výchovu buržoazní epochy.⁴⁵¹ Národní umění, národně uvědomělé knihy, obrazy a hudební skladby i život významných národních postav byly v jeho pojetí jedněmi ze zdrojů komunistické identity; dávaly jí – na rozdíl od „neplodného kosmopolitismu“ – skutečnou životní sílu. Škola v Nejedlého pojetí měla být nejenom „beztržní“ (tedy jednotná), ale také „cele republikánská“ a především „národní“, aby „nám vychovávala mládež opravdu českou a tím občany i národně uvědomělé a vlastenecky spolehlivé“.⁴⁵²

Vstřícnost k „staré“ inteligenci ovšem vyjadřoval také Klement Gottwald a další členové vedení KSČ. Na shromáždění „pokrokové“ inteligence v Lucerně 21. února 1948 poslal Gottwald dopis, v němž vypočítával výhody, jichž se inteligence dočká v novém politickém uspořádání, a které naopak neměla v poraženém kapitalismu.⁴⁵³ Oproti němu – zdůrazňoval Gottwald – se lidová demokracie neřídí jenom sobeckými finančními zájmy,⁴⁵⁴ a inteligenci proto nabízí mnohem širší uplatnění: inteligence „je součástí vládnoucího lidu, spolu s dělníky, rolníky a živnostníky je pánem země.“⁴⁵⁵ Podobně ujišťoval Gottwald rektory vysokých škol po svém zvolení prezidentem. Svěřoval jim, že snad už nikdo nevěří pověře, že by lidový řád „spoutával vědu a kulturu, uniformoval je,

⁴⁵¹ Tamtéž, s. 328.

⁴⁵² Viz *Ideové směrnice naší národní kultury* přednesené ministrem Zdeňkem Nejedlým na Sjezdu národní kultury 11. 4. 1948. Otištěno in: NEJEDLÝ, Zdeněk: *O kulturu národní a lidovou*. Praha, Melantrich 1948, s. 90.

⁴⁵³ Viz jeho *Poselství k československé inteligenci: Dopis účastníkům veřejného projevu pokrokové inteligence v Lucerně z 21. února 1948*. In: GOTTWALD, Klement: *O kultuře a úkolech inteligence v budování socialismu*. Praha, SNPL 1954.

⁴⁵⁴ „Kapitalismus, ať už jde o cokoli, o vědu, techniku, umění, o nejvznešenější lidskou myšlenku, vždycky jen – jak se to zpívá v Prodané nevěstě – ‚počítá co mu to, počítá, co mu to vynese‘.“ Tamtéž, s. 13.

⁴⁵⁵ Z projevu Klementa Gottwalda *O poslání inteligence a kultury v lidově demokratickém řádu* na Sjezdu národní kultury 11. 4. 1948. In: GOTTWALD, K.: *O kultuře a úkolech inteligence v budování socialismu*.

omezoval jejich svobodu“, protože naopak současný stát je potřebuje „nikoliv chudší a jednostrannější než dosud, nýbrž naopak ještě bohatší, ještě košatější, ještě mnohostrannější než dosud“ a je prý pochopitelné, že k tomu věda a kultura potřebují křídla a ne svázané ruce.⁴⁵⁶

V druhé polovině roku 1948 se nicméně politika KSČ začala pod tlakem z Moskvy měnit a v listopadu přijala strana tezi o zostřování třídního boje, která znamenala obrat v dosavadních smířlivých postojích.⁴⁵⁷ Že v otázkách vzdělávání dochází k ideologickému posunu, mohl prozradit už projev Klementa Gottwalda na začátku října 1948 k mladým dělníkům. V dosud trochu opatrných formulacích, když připomínal zásluhy staré technické inteligence, zároveň už Gottwald v novém duchu upozorňoval, že nyní je potřeba „nový typ inteligence, která vyjde z dělnické třídy, která nemusí překonávat dřívější předsudky a která tak nemá příčin, aby se odrodila dělnické třídě, nýbrž byla její součástí.“⁴⁵⁸

Na zasedání ÚV KSČ 17. listopadu 1948 pak první tajemník strany Rudolf Slánský vyhlásil nový kurz naplno. Měl spočívat ve výchově vlastních, z dělnické třídy vzešlých kádřů, kterými bude strana nahrazovat politicky neuvědomělé pracovníky ve státní správě a v podnicích. Jejich výchova se měla uspíšit, a proto Slánský ohlásil také zpřísnění podmínek pro přijímání nových vysokoškolských studentů, čistku mezi studenty stávajícími a vytvoření ročních přípravných kurzů pro dělníky a rolníky, kteří budou po jejich absolvování studovat i bez maturity na vysokých školách. Druhým předpokladem pro radikální změnu ve výchově se mělo stát prosazení marxismu-leninismu do „učebních osnov na všech školách a universitách“ a také jeho rozhodující místo ve vědě.⁴⁵⁹

Na sjezdu strany v květnu 1949 dovedli další představitelé strany nový ideologický kurz do soustavnější podoby. Klement Gottwald už zcela jednoznačně stanovil, že „pro budování socialismu si musí pracující lid vytvořit a vychovat vlastní inteligenci, pocházející z jeho středu a s ním třídně a ideologicky spjatou.“⁴⁶⁰ A Zdeněk Nejedlý prorokoval, že po očistě, kterou byl ze škol

⁴⁵⁶ NA, f. KSČ – ÚV, Klement Gottwald, sv. 23, aj. 676, Projev Klementa Gottwalda k zástupcům vysokých škol po zvolení prezidentem, 1948.

⁴⁵⁷ KALINOVÁ, Lenka: *Společenské proměny v čase socialistického experimentu*, s. 129.

⁴⁵⁸ GOTTWALD, Klement: Potřebujeme nový typ inteligence, která vyjde z dělnické třídy: Z projevu k zástupcům dělnické mládeže 2. října 1948. In: TÝŽ: *O kultuře a úkolech inteligence v budování socialismu*, s. 23.

⁴⁵⁹ NA, f. KSČ – ÚV, Zasedání ÚV KSČ 1945–1962, sv. 5–6, a.j. 20, b. 2, Referát Rudolfa Slánského na zasedání pléna ÚV KSČ 17. 11. 1948.

⁴⁶⁰ *Protokol IX. řádného sjezdu Komunistické strany Československa v Praze 25.–29. května 1949*. Praha, ÚV KSČ 1949, s. 103.

odstraněn „nejhorší aspoň plevel“ bude úkolem socialistické školy „vyhubit staré přežitky a vytvořit nového, komunistického člověka.“⁴⁶¹

O rozvedení těchto tezí pro širší publikum se postaral Ladislav Štoll. V říjnu 1949 pronesl rektorský projev na nově vzniklé Vysoké škole politických a hospodářských věd, který ještě téhož roku vydalo ministerstvo informací a osvěty ve velkém nákladu jako brožuru *O socialistickou inteligenci*.⁴⁶² Štoll v ní tezi o výchově vlastní, z dělníků a rolníků vzešlé inteligenci, doplnil o „dialektické“ srovnání s inteligencí buržoazní. Hlavním rozlišovacím znakem byl vztah ke kolektivu. Zatímco dělníci představovali podle Štolla „nový typ kolektivistického člověka“, byl buržoazní intelektuál typickým individualistou, který „myslí a cítí jen v duchu svého já“⁴⁶³ a má své „individualistické žábry uzpůsobeny tak, že může vdechovat jen ovzduší kapitalismu“.⁴⁶⁴

Druhým základním prvkem ztřeštěného kurzu bylo důsledné prosazování marxismu-leninismu. Prozatím jako politické ideologie, kterou se mají naučit a především zvnitřnit všichni občané státu – a studenti, učitelé a vědci zvláště, protože v jejich snaze rozšiřovat poznání jim může účinně pomoci jenom tato „věda všech věd“, protože jen ona dává „vzdělání nejvyšší ve všeobecném smyslu“ a „duševně vyzbrojuje pro budování nové, socialistické společnosti“.⁴⁶⁵ V roce 1949 ještě nebyla rozřešena otázka (a v podstatě nebude rozřešena po celé trvání vlády KSČ), nakolik má být marxismus-leninismus nejen ideologií, která určuje směřování a cíle vědy, ale také vlastní vědeckou metodologií.

Únor a vysoké školy

Textům o únoru 1948 na vysokých školách dominují některé ikonické příběhy. V málokteré knize, vzpomínkovém projevu či televizním dokumentu chybí zmínka o pochodech studentů na Hrad na podporu prezidenta Beneše proti ultimátům KSČ.⁴⁶⁶ Často je připomínán Karel Engliš a jeho rezignace na funkci

⁴⁶¹ Tamtéž, s. 330.

⁴⁶² ŠTOLL, Ladislav: *O socialistickou inteligenci*. Praha, Ministerstvo informací a osvěty 1949.

⁴⁶³ Tamtéž, s. 13.

⁴⁶⁴ Tamtéž, s. 14.

⁴⁶⁵ Projev Václava Kopeckého *Vedení nepřemožitelným učením marxismu-leninismu vybudujeme socialismus v naší vlasti*. In: *Protokol IX. řádného sjezdu Komunistické strany Československa v Praze 25.–29. května 1949*, s. 370.

⁴⁶⁶ K pochodem viz POUSTA, Zdeněk: *Smuteční pochod za demokracii*. In: JECH, Karel (ed.): *Sborník statí k pětadesátinám historika Karla Kaplana*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 1993, s. 198–207.

rektora Univerzity Karlovy hned 26. února 1948.⁴⁶⁷ Ještě častěji je zmiňován osud profesorky Filozofické fakulty UK Růženy Vackové, která se na zasedání profesorského sboru jako jediná z akademiků celé univerzity veřejně zastala vylučovaných studentů – a později byla sama propuštěna, zatčena a vězněna až do roku 1967.⁴⁶⁸ A zároveň, z druhé strany žije obraz Arnošta Kolmana a s ním spřízněných studentů, kteří zakládali akční výbory a vylučovali své učitele i kolegy.

Protiprávní zásahy akčních výborů do personálního složení vysokých škol, a samozřejmě hlavně do osudů jednotlivců, jsou bezesporu významným tématem, kterému se historiografie vysokého školství již dostatečně věnovala a stále věnuje. Počet postižených učitelů šel do desítek. Mezi nejvíce „očištěné“ patřily právnické fakulty v Praze i Brně, s šesti a devíti učiteli, kteří byli zbaveni práva přednášet⁴⁶⁹ a Vysoká škola zemědělského a lesního inženýrství, jejíž děkan i proděkan se vzdali funkcí, bylo odvoláno pět profesorů, čtyři asistenti a osm docentů.⁴⁷⁰ Z Univerzity Karlovy museli na pokyn akčního výboru ministerstva školství odejít lidé jako Karel Engliš, Vratislav Bušek, Josef Hutter, Otakar Machotka, Zdeněk Kalista a řada dalších.⁴⁷¹ Na jiných školách, s výjimkou již zmíněných právnických fakult a zemědělské školy, byla ovšem očista výrazně mírnější. Na brněnské filozofické fakultě dostalo pouze několik učitelů od akčního výboru důtky, podobná situace byla na brněnské Vysoké škole technické. Také na olomoucké univerzitě měla očista nepatrný rozsah.⁴⁷² Z řad studentů bylo na pražských a brněnských vysokých školách vyloučeno celkem 214 posluchačů, většinou reprezentantů fakultních spolků či jinak politicky aktivních lidí.⁴⁷³

Nicméně v dosavadních zpracováních historie jednotlivých vysokých škol, které často vznikají v souvislosti s výročí jejich založení a slouží proto k

⁴⁶⁷ Rezignaci Karla Engliše se věnovali hned tři autoři: ČECHURA, Jaroslav: Rektorský rok Karla Engliše. In: SVOBODNÝ, P. – ZILYNSKÁ, B. (eds.): *Věda v Československu v letech 1945–1953*, s. 255–273; POUSTA, Zdeněk: Englišův rektorský rok. In: *Rok 1947*, s. 177–185 a ZYLINSKÁ, Blanka: Rezignace Karla Engliše na funkci rektora UK 26. února 1948. In: *AUC-HUCP*, roč. 39, č. 1–2 (1999), s. 125–127.

⁴⁶⁸ K odvážnému projevu Růženy Vackové viz můj popularizační článek, který je zároveň rozcestníkem k další literatuře: JAREŠ, Jakub: Chci sdílet jejich osud...: Profesorka Růžena Vacková v březnu 1948. In: *iForum: Časopis Univerzity Karlovy*, 2. 8. 2013. Dostupné on-line z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-14655.html> (ověřeno 24. 3. 2016).

⁴⁶⁹ Tamtéž, s. 87.

⁴⁷⁰ Archiv ČVUT, f. Rektorát ČVUT, Akademický senát ČVUT, Zápis ze zasedání 4. 3. 1948.

⁴⁷¹ HAVRÁNEK, J. – POUSTA, Z. (ed.): *Dějiny Univerzity Karlovy IV*, s. 279–280.

⁴⁷² URBÁŠEK, Pavel – PULEC, Jiří a kol.: *Kapitoly z dějin univerzitního školství na Moravě v letech 1945–1990*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci 2003, s. 18.

⁴⁷³ Tamtéž, s. 90–91.

jejich sebe prezentaci, dostává únorová represe vůči části pedagogů až příliš velkou pozornost na úkor těch rozměrů únorových událostí, na které nemohou být dané školy náležitě hrdé, protože vybočují z pohodlné dichotomie, v níž se vysoké školy staví na stranu poškozených a trpících.

Tuto jinou perspektivu Února 1948 nám může zprostředkovat například prorektor Univerzity Karlovy Bohumil Bydžovský, který ve funkci nahradil odstoupivšího Karla Engliše. Krátce po převzetí univerzity zkoncipoval spolu s děkany fakult prohlášení *Akademické obci university Karlovy*, které zároveň odeslali vládě a České tiskové kanceláři. Vysvětlovali v něm studentům a učitelům, že se nového politického vývoje nemají obávat, ale naopak jej akceptovat: „Prorektor a děkanové university Karlovy vyzývají vás, všechny členy akademické obce, abyste v klidu a soustředění pokračovali v práci a studiu v letním semestru, jenž právě začíná. Nechtějte náležet mezi ty, kdož dosud zauímají k lidové demokracii postoj záporný nebo vyčkávací. Prožíváme důležitou fázi nutného vývoje, jenž vyplývá organicky z našich dějin, z naší společenské struktury, z našich utrpení a revolucí i z odkazu našich nejvýznačnějších duchů ve všech oborech kultury. Vyzýváme vás proto, abyste se postavili čelem k socialismu, o nějž usiluje rozhodná většina našeho národa. Tím zmírníte napětí, zvětšíte možnosti spolupráce a vývoje ve znamení lidskosti, po níž toužíme všichni. Z kladné tvůrčí práce plyne uspokojení i naděje. Neodlučujte se od lidu a lid se neodloučí od vás. Svoboda bádání je zaručena.“⁴⁷⁴

V Brně bylo vydáno podobné prohlášení, vynucené zčásti pod tlakem – je zdokumentována schůzka předsedy Zemského národního výboru s rektory a děkany brněnských vysokých škol, během níž je reprezentant politické moci „důrazně vyzval, aby zabránili studentům v demonstracích, jinak že bude proti nim povoláno do ulic dělnictvo“.⁴⁷⁵ Masarykova univerzita posléze vydala prohlášení podobné tomu pražskému, v němž studenty nabádala ke klidu. Obě prohlášení, pražské i brněnské, je třeba číst v kontextu napjatých únorových dní, kdy Prahou pochodovali milicionáři a vedení KSČ i sovětský velvyslanec otevřeně vyhrožovali, že dělníci by mohli jakýkoli protest vnímat jako provokaci

⁴⁷⁴ Prohlášení *Akademické obci university Karlovy* z 1. 3. 1948 citováno dle HAVRÁNEK, J. – POUŠTA, Z. (ed.): *Dějiny Univerzity Karlovy IV*, s. 283.

⁴⁷⁵ URBÁŠEK, P. – PULEC, J. a kol.: *Kapitoly z dějin univerzitního školství na Moravě v letech 1945–1990*, s. 19.

a zasáhnout proti němu. Nicméně stejně tak mohou vyjadřovat afinitu či minimálně indiferentnost některých reprezentantů univerzit vůči novému režimu.

Že kromě vystoupení studentů v Praze a projevu Růženy Vackové nebylo ze škol slyšet žádné ohrazení vůči protiprávním aktům akčních výborů, stvrzuje způsob, jak se k situaci postavily akademické senáty a profesorské sbory, tedy orgány, do jejichž pravomocí akční výbory fakticky zasáhly.

Na zasedání Akademického senátu Univerzity Karlovy 12. března 1948 úřadující rektor Bohumil Bydžovský poznamenal, že zásahy akčního výboru do univerzitního života byly bolestné a „že je zapotřebí, aby všechny případy byly řádně vyšetřeny a to co nejdříve, neboť námitky proti některým členům nebyly vždy dostatečně opodstatněny.“ Nicméně po ujištění přítomného člena akčního výboru, že každá zpráva, která do případů vnese světlo, je vítána, navrhl Bydžovský, „aby byla učiněna výzva k děkanům, aby vstoupili v užší styk s předsedy akčních výborů a přátelským a kolegiálním způsobem byly pochybné případy vyřešeny.“⁴⁷⁶ Nezákonný postup akčních výborů tak nezpochybnil, naopak jej fakticky legitimizoval, protože si stěžoval jen na „nedostatečně opodstatněné“ zákroky, nikoli na jejich protiprávnost jako celku a nakonec i vyzval děkany k přímému jednání s akčními výbory.

Akademický senát ČVUT 4. března 1948 probíhal v podobném duchu. Rektor Josef Ryšavý informoval, že „všechny složky našeho vysokého učení neprodleně vešly s nimi [akčními výbory] v činný styk; včasnými opatřeními a spoluprací předešlo se nežádoucím projevům a snad i činům nezodpovědných osob, zejména ze strany posluchačů.“⁴⁷⁷ Jednotliví děkani pak informovali, že akční výbory na jejich fakultách byly ustaveny, ale že průběh událostí byl klidný, a že nebyl odvolán žádný anebo pouze jeden profesor.

Z úst nejvyšších představitelů vysokých škol tak zaznívala vyjádření, jež postup akčních výborů fakticky legalizovala. Je pochopitelné, že v náročné a napjaté situaci února, kdy komunisté vyhrožovali násilím, spoluurčoval rozhodnutí vysokoškolských reprezentantů také strach. Faktem ale zůstává, že vysoké školy ve svých nejvyšších samosprávných orgánech nevznesly proti narušení své autonomie žádnou principiální námitku – sdíleným zájmem okamžiku jakoby opět bylo zachovat klid a nenarušovat jednotu národa. V tom

⁴⁷⁶ AUK, f. AS UK, inv. č. 665, sign. B6/62, kart. 45, Protokoly ze zasedání AS UK 1947–1948, Zasedání 12. 3. 1948.

⁴⁷⁷ Archiv ČVUT, f. Rektorát ČVUT, Zasedání Akademického senátu ČVUT 4. 3. 1948.

ovšem nebyl Únor přelomem, ve skutečnosti jen pokračoval trend nastolený již v letech 1945–1948.

Jednotná škola

První reformu prosadilo komunistické ministerstvo školství pod opětovným vedením Zdeňka Nejedlého již krátce po Únoru. Zákon o jednotné škole schválilo Národní shromáždění 21. dubna 1948.⁴⁷⁸ Stejně jako v případě vysokoškolské reformy se o školské reformě vedla debata již od meziválečného období, ovšem ani během první, ani třetí republiky se ji nepodařilo realizovat. Již před válkou přitom reforma vycházela z myšlenky „jednotné školy“, která spojovala různé názorové proudy v české pedagogice, které – ač se lišily v pohledu na provedení – se shodovaly, že jednotnost škol podpoří demokratickou povahu státu a sounáležitost občanů. Na přípravě školského zákona, který vznikl ještě před Únorem, se tak spolu s komunisty Zdeňkem Nejedlým, Otokarem Chlupem a Ondřejem Pavlíkem podílel také Václav Příhoda, jenž navrhoval jednotnou, vnitřně diferencovanou školu již ve dvacátých letech. S pozdějším vysokoškolským zákonem spojuje zákon o jednotné škole právě tato dlouhá předhistorie, která z obou norem činila výsledek nejen komunistické ideologie, ale také předcházejících dlouhodobých debat. Díky připravenosti školského zákona, který tak mohl být schválen ještě v době lidově-demokratického kurzu KSČ, se v této normě dokonce více odrážely dřívější koncepty než marxisticko-leninská rétorika. Vzbuzoval tím ale nevoli radikálního křídla kolem Gustava Bareše, který si již na schůzi širšího předsednictva ÚV KSČ v listopadu 1948 stěžoval, že školský systém neumožňuje lidi „přemandlovat“ v duchu marxismu-leninismu.⁴⁷⁹ Schválením školského zákona v dubnu 1948 se ministerstvu zároveň uvolnily ruce pro intenzivnější práci na reformě vysokých škol. I zde se přitom daly čekat střety mezi „mírnějším“ ministerstvem a „radikálnějším“ kulturně propagačním oddělením strany.

⁴⁷⁸ K jeho podobě, historii prosazování a revizi v roce 1953 viz zatím nejlepší studie k tématu KŘEŠŤAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953. Diskusemi o školském zákoně v letech 1945–1948 se především z hlediska církevního školství zabýval také CIGÁNEK, Radim: *Politický zápas o jednotnou státní školu 1945–1949*. Praha, Karolinum 2009.

⁴⁷⁹ KŘEŠŤAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953, s. 38. Nespokojenost s „nejedlovskou“ podobou školského zákona nakonec vedla k jeho nahrazení novým zákonem v roce 1953.

Reforma přes prázdniny

Prvním velkým stranickým fórem, na němž se po Únoru o reformě vysokých škol diskutovalo, byla konference pražského vysokoškolského výboru KSČ 13. a 14. března 1948. Jako hlavní řečník zde vystoupil Gustav Bareš, který se snažil nastínit svoji verzi programu pro vysoké školy. Hlavní pozornost věnoval v kontextu těsně poúnorového období „očistě“, přičemž v duchu vstřícnosti ke starým elitám zdůrazňoval, že je sice třeba „seříznout hlavu“ reakci, ale zároveň ušetřit všechny „slušné lidi“, kteří nevystupují proti politice KSČ, a to zvláště ty s případným vědeckým přínosem. Jako druhý nejdůležitější úkol zmiňoval studijní reformu. Nebyl ale příliš konkrétní, vlastně jenom poznamenal, že reformu je třeba „provést tak, aby nejen změnila studijní program, ale též abychom dostali nové profesory a aby se změnilo nesmyslné sociální složení studentů na vysokých školách“.⁴⁸⁰

Konkrétnější představu neměli v otázkách studijní reformy ani studentští členové Vysokoškolského výboru KSČ. Jejich debata o tématu byla poněkud zmatená, míchali dohromady zcela obecné a zcela konkrétní otázky, přeli se, zda mají pozvat k diskusím o reformě i středoškoláky a jediný koncentrovanější příspěvek dospěl jen k tomu, že „reforma má být přibližně taková jako v Sovětském svazu. Přednášky musí být povinné. Povinná přednáška umožňuje to, že se odstraní veškeré zbytečné přednášky. Je to náš ideál a manifest, aby bylo jasno, za co bojujeme.“⁴⁸¹

Z celé schůze jako by bylo cítit překvapení komunistických studentů, jimž spadlo únorové vítězství do klína, a teď neměli další konkrétní program. Jako hlavní poslání si vytýčili přesvědčování nekomunistických studentů a učitelů, aby se přidali k budování vysokých škol na nových základech. Ve značně patetických formulacích slibovali, že budou „vésti úporný boj nejen o duši studentstva, ale také o duši našich profesorů a profesorských sborů“, ⁴⁸² tedy těch, kteří váhali a nevěděli, jestli se ke komunistické straně přidat. Profesor Arnošt Kolman z Filozofické fakulty UK k tomu dodával, že je třeba přesvědčovat váhající profesory vědecky, protože jen tak je lze opravdu získat: „My nechceme zakázat

⁴⁸⁰ BAREŠ, Gustav: Ve vašich rukou je vítězství na vysokých školách. In: *Do boje o duši českého studenta. II. okresní konference vysokoškolského okresu „V. Sinkuleho“, Vysokoškolský výbor KSČ, Praha (13.–14. březen 1948)*. Tisk uložen v SOA Praha; f. KSČ – Středočeský krajský výbor, Praha, Vysokoškolský výbor KSČ, kart. 3.

⁴⁸¹ Tamtéž, Zápis z okresní konference VV KSČ dne 13. a 14. března 1948.

⁴⁸² Tamtéž, diskusní příspěvek předsedy výboru Olega Homoly.

přednášet idealistům. Ať jen přednáší. My jsme si jisti, že naše věda má nezdolnou sílu. My jsme si jisti, že zvítězíme opravdu vědeckými prostředky.“⁴⁸³

Ve stejné době se k otázkám vysokých škol vyjadřoval také Miloslav Valouch, který naopak o reformě relativně jasnou představu měl. V dubnu 1948 vystoupil na Sjezdu národní kultury,⁴⁸⁴ kde v podstatě zopakoval všechny základní teze komunistického programu⁴⁸⁵ pro vědu a vysoké školy, jež sám na začátku roku zformuloval. Znovu pak téma rozvedl v Národním shromáždění při projednávání zákona o farmaceutickém studiu v červenci 1948 a při této příležitosti zároveň nastínil jakýsi jízdní řád vysokoškolské reformy, postupné kroky, jež bude třeba v nejbližších měsících podniknout. Nejdříve měly školy ve spolupráci s ministerstvem vypracovat studijní plány prvního ročníku studia jednotlivých oborů – nově nastupující studenti již měli studovat podle těchto nových pravidel. Za druhé měly vzniknout pevné studijní plány pro vyšší ročníky, jejichž posluchači začali studovat ještě podle starého rakouského studijního řádu. A nakonec měl být – jak zmiňoval Miloslav Valouch – tento starý studijní a zkušební řád nahrazen zcela novým předpisem.⁴⁸⁶ Práce na vysokoškolském zákonu byla prozatím odsunuta na později, což ostatně předpokládal i program vlády Antonína Zápotockého z června 1948, v němž se objevila jenom neurčitá formulace, že zákon „bude třeba připravit“.⁴⁸⁷ Prioritou pro prázdniny 1948 bylo přichystat studijní reformu tak, aby noví studenti, první přijímaní ve státě plně řízeném KSČ, už studovali podle nových pravidel a jejich studium bylo naplněno obsahem, do jehož schvalování bude moci vládnoucí strana zasáhnout.

Nejednalo se ovšem o jakýsi diktát shora. KSČ uplatňovala svůj vliv přímo na fakultách, kde její členové, ale i další členové akademické obce ochotní na reformě pracovat, nové studijní řady a studijní plány chystali. Tato práce začala již v roce 1945, kdy na fakultách vznikly tzv. reformní komise, které se věnovaly promýšlení studijní reformy. Od března 1948 pak se zvýšenou intenzitou začaly chystat podklady pro reformované kurikulum jednotlivých oborů a v létě 1948

⁴⁸³ Tamtéž, diskusní příspěvek Arnošta Kolmana.

⁴⁸⁴ MÚA AV ČR, f. Valouch Miloslav, inv. č. 881, Projev na Sjezdu národní kultury, 10.–11. 4. 1948.

⁴⁸⁵ Viz *Návrh programu KSČ pro vědu a vysoké školy*, více o něm na s. 128 této disertace.

⁴⁸⁶ MÚA AV ČR, f. Valouch Miloslav, kart. 16, inv. č. 880, Stanovisko poslaneckého klubu KSČ k osnově zákona o zřízení pobočky lékařské fakulty bratislavské univerzity v Košicích a osnově zákona o lékárnickém studiu, 20. 7. 1948. On-line dostupné též z <http://www.psp.cz/eknih/1948ns/stenprot/010schuz/s010009.htm> (ověřeno 24. 3. 2016).

⁴⁸⁷ Programové prohlášení vlády Antonína Zápotockého ze 17. 6. 1948. On-line dostupné z: <http://www.vlada.cz/assets/clenove-vlady/historie-minulych-vlad/prehled-vlad-cr/1945-1960-csr/antonin-zapotocky/ppv-1948-1953-zapotocky.pdf> (ověřeno 24. 3. 2016).

byly výsledky jejich práce shrnuty v publikaci, kterou pod názvem *Návrh na reformu vysokých škol* vydal Ústřední svaz československého studentstva.⁴⁸⁸

Ve velmi krátkém čase se tak podařilo studijní reformu připravit do té míry, že na základě fakultních návrhů mohlo ministerstvo školství v září a říjnu 1948 vyhlásit nové studijní a zkušební předpisy pro jednotlivé druhy fakult.⁴⁸⁹

Pro pochopení rozdílu mezi starým a novým, reformovaným studiem je nejlepší nahlédnout do seznamů přednášek a uvést konkrétní příklad. Ještě v říjnu 1947 si studenti vybírali z nabídky přednášek a cvičení, jež vypisovali jednotliví učitelé. Například na Přírodovědecké fakultě UK se tak mohli dočíst, že profesor Otakar Matoušek vypisuje na zimní semestr 1947 *Úvod do studia na universitě*, *Filosofii pro přírodovědce*, seminář *Současné události* (kam zval významné osobnosti veřejného života) a seminář *Samostatné práce z přírodní filosofie a historie a přírodních věd*. Fakulta sice studentům pořadovými čísly u jednotlivých předmětů napovídala, jaké přednášky se hodí zapsat v kterém semestru, ale volba byla na posluchačích samých.

O rok později, v říjnu 1948 už otevírala seznam přednášek na téže fakultě přehledná tabulka. V ní byly uvedeny názvy předmětů, jež mají posluchači prvního ročníku absolvovat. Teprve pak našli seznam vypsanych přednášek, vedený stále ještě podle jmen učitelů a jejich nabídky, která ovšem poněkud ztrácela na významu, protože podstatné bylo absolvovat předměty předepsané plánem.

Už před letními prázdninami 1948 stanovilo ministerstvo také pravidla pro zápis do prvních „reformovaných“ ročníků. Uchazeči museli nově vyplnit přihlášku ke studiu a odevzdat ji řediteli střední školy, jenž si vyžádal posudky od místních „společenských“ organizací.⁴⁹⁰ Na vysokých školách pak v září měly zasednout zápisové komise, které by vyřadily přihlášky politicky nevyhovujících uchazečů a ostatní obodovaly podle prospěchu, talentu a občanské angažovanosti.

⁴⁸⁸ *Návrh na reformu vysokých škol*. Praha, Ústřední svaz československého studentstva 1948.

⁴⁸⁹ Viz předběžné studijní a zkušební plány pro jednotlivé druhy fakult: právnické fakulty – výnos MŠO z 13. 9. 1948; lékařské fakulty – výnos MŠO z 13. 9. 1948; přírodovědecké fakulty – výnos MŠO z 24. 9. 1948; filozofické fakulty – výnos MŠO z 15. 10. 1948; pedagogické fakulty – výnos MŠO z 15. 10. 1948 – více k jednotlivým výnosům viz *Seznam přednášek na Universitě Karlově v zimním semestru 1948–1949*. Praha, Akademický senát UK 1948; vysoké školy technického směru – výnos MŠO čj. A 137.329/48-V/1.

⁴⁹⁰ Zápis na vysokých školách, Výnos Ministerstva školství a osvěty čj. A-113.969/48-V z 29. 5. 1948. Viz Věstník ministerstva školství a osvěty, roč. 1948, č. IV.

Všichni nevyřazení uchazeči pak měli být pozváni k přijímacímu pohovoru, který by definitivně určil, zda budou zapsáni, posláni na jinou fakultu anebo nepřijati.⁴⁹¹

Studenti, kteří nastupovali na vysoké školy v říjnu 1948, byli prvními tzv. reformovanými posluchači a jejich studium se znatelně lišilo od studia jejich předchůdců. Všichni „reformovaní“ si zapisovali totožné přednášky a cvičení podle toho, jak jim to určil studijní plán příslušného oboru. Plánem měli stanoveno také to, z kterých předmětů budou na konci semestru povinně skládat zkoušky, aby mohli postoupit do dalšího ročníku. Nový, více středoškolský charakter výuky podtrhovalo i rozdělení studentů do ročníků a povinná účast na přednáškách a cvičeních.

Reforma započatá na podzim 1948 tak zaváděla způsob studia, který se do velké míry shodoval se studiem v Sovětském svazu. Mohli bychom ale hodnotit také jeho podobnost s tradicí francouzského studijního systému, anebo pozorovat některé shodné rysy s charakterem českého univerzitního školství před thunovskou liberální reformou. Stejně jako v předbřeznovém Rakousku bylo studium po říjnu 1948 podřízeno státní kontrole, studenti měli povinnou docházku a museli skládat povinné semestrální a ročníkové zkoušky. Na rozdíl od rakouského a francouzského systému ovšem nebyl nový způsob studia prosazen pouhým státním oktrojem. Do jeho přípravy se aktivně zapojili učitelé a studenti fakult a přispěli tak k tomu, že bez potíží a v takřka rekordní rychlosti se na vysokých školách začal realizovat první z bodů komunistické reformy.

Studijní prověrky a dělnické přípravy

Začátek nového školního roku 1948 se časově shodoval s ideologickým posunem v KSČ. Vedení komunistické strany přijalo během léta a na podzim 1948 výzvu z Moskvy, aby zaujalo přísnější a nesmiřitelnější postoj k „buržoazní“ třídě. Tento posun se projevil i v praktické politice ve vztahu k vysokým školám a jejich učitelům a studentům.

Gustav Bareš, jeden z hlavních reprezentantů tvrdé linie ve straně, který stál v čele vlivného kulturního a propagačního oddělení sekretariátu ÚV KSČ,⁴⁹²

⁴⁹¹ Podrobnější směrnice pro zápis na vysokých školách v studijním roce 1948/49, Výnos Ministerstva školství a osvěty čj. A 152.113/48-V z 21. 7. 1948. Viz Věstník ministerstva školství a osvěty, roč. 1948, č. IV.

⁴⁹² Gustav Bareš měl jako vedoucí kulturního a propagačního oddělení sekretariátu ÚV KSČ na směřování školství a kultury nemalý vliv. Reprezentoval ve straně radikální „levé“ křídlo, které na rozdíl od „umírněné“ linie Kopeckého a Nejedlého požadovalo jednoznačný rozchod s dosavadní tradicí. Navíc se kolem Bareše soustředila skupina radikálních studentů, sdružených hlavně ve

připravil pro zasedání předsednictva ÚV KSČ 8. listopadu 1948 dokument nazvaný neokázale *Některé otázky školské politiky*,⁴⁹³ v němž navrhoval další postup KSČ ve vzdělávací oblasti. Na vysokých školách se měla stát nejaktuálnějším bodem „očista“ mezi studenty skrytá pod označení „studijní prověrka“ a na ni těsně navazující otevření přípravných kurzů pro dělníky, z nichž se měla stát budoucí elita vysokých škol. Předsednictvo Barešův návrh schválilo.

Tzv. studijní prověrka proběhla na přelomu ledna a února 1949. Formálně byla zaštitěna ministerstvem školství, nicméně ve skutečnosti se odehrávala v režii Barešova oddělení, se zapojením Ústředního akčního výboru Národní fronty na vysokých školách a především prověřovacích komisí složených z komunistických studentů přímo na jednotlivých fakultách. Hlavním cílem „studijní prověrky“, která se zaměřila pouze na posluchače druhých a vyšších ročníků studia, byla politická a třídní „očista“. Politicky nevyhovujícím studentům měla jednak být odebrána možnost dostudovat a obsadit poté významná pracovní místa, jednak měli na školách uvolnit místo „kádrově“ perspektivnějším adeptům z dělnických a rolnických rodin. První tajemník Rudolf Slánský to na zasedání Ústředního výboru KSČ 17. listopadu 1948 vyjádřil příslibem, že „nemilosrdně vyčistíme střední a vysoké školy od reakčních studentů a postaráme se o to, aby převážná část studentů na středních i vysokých školách se rekrutovala z dělnických rodin“.⁴⁹⁴ Politický cíl prověrky přitom nebyl veřejně příliš zmiňován, oficiálně byla prověrka prezentována jako „studijní“, v tisku se pak psalo hlavně o tom, že prověrka postihne flákače (případně „zmetky“, „polovzdělance“), kteří zaostávají ve studiu, a poctivých studentů se nijak nedotkne.

Tato argumentace mohla být vzhledem k situaci na vysokých školách v poválečné době vnímána jako oprávněná a tím celou prověřkovou akci také legitimizovat. Zatímco pro první ročníky nastupující ke studiu v říjnu 1948 již platil nový studijní a zkušební řád, desetitisíce studentů vyšších ročníků podléhaly ještě velmi benevolentnímu „předreformnímu“ studijnímu systému, který

Vysokoškolském výboru KSČ, kteří byli na vysokých školách jeho prodlouženou rukou. Spíše než ideologem a rétorem byl ale Bareš zdatným politikem, který ovlivňoval vývoj školství a kultury díky svému vlivu. Více k mocenskému souboji těchto křídel KSČ na příkladu kulturní politiky viz KNAPÍK, Jiří: *Únor a kultura: Sovětizace české kultury 1948–1950*. Praha, Libri 2004 a TÝŽ: *V zajetí moci: kulturní politika, její systém a aktéři 1948–1956*. Praha, Libri 2006.

⁴⁹³ NA, f. KSČ – ÚV, Předsednictvo ÚV KSČ 1945–1954, sv. 5, aj. 143, b. 1, Zasedání širšího předsednictva ÚV KSČ 8. 11. 1948, *Některé otázky školské politiky*.

⁴⁹⁴ NA, f. KSČ – ÚV, Zasedání ÚV KSČ 1945–1962, sv. 5–6, a.j. 20, b. 2, Referát Rudolfa Slánského na Zasedání pléna ÚV KSČ 17. 11. 1948.

umožňoval poměrně dlouhé setrvávání ve stavu studentů. Studijní prověrka proto byla prezentovaná jako síto, které pomůže zbavit školy tzv. věčných studentů. O tom, že ve skutečnosti šlo primárně o politickou a třídní „očistu“ svědčí nejen politické direktivy k jejímu provádění,⁴⁹⁵ ale především praxe prověřovacích komisí. Během prověrky bylo vyloučeno ze studia přes devět tisíc studentů, tedy přibližně devatenáct procent tehdejších vysokoškoláků.⁴⁹⁶

Místo, které se po nich uvolnilo, měli v představách Gustava Bareše a Rudolfa Slánského, ale i dalších komunistů včetně ministra Zdeňka Nejedlého, zaplnit studenti z řad dělníků a rolníků. Na konci ledna 1949 byly otevřeny jednoroční kurzy, které měly připravit na vysokoškolské studium pracující bez maturitního vysvědčení. Kurzy byly koncipovány v podstatě jako rychlá náhrada středoškolského studia. Celým projektem prošlo za čtyři roky jeho existence kolem deseti tisíc účastníků, nicméně po celou dobu svého trvání byl poznamenán permanentním nezájmem těch, pro něž byl primárně určen. Původně přísná třídní a politická kritéria pro zápis se proto stále rozvolňovala a v roce 1953/54 byl projekt ukončen.⁴⁹⁷ První pokus o změnu sociálního složení posluchačů vysokých škol, o vlastní socialistickou inteligenci, se – jak ukázal už John Connelly – komunistické straně nezdařil.

Cesta k zákonu

V programu vlády Antonína Zápotockého z června 1948 padla o vysokoškolském zákonu jen nepatrná zmínka. Nicméně v přípravném materiálu pro vládní program, který koncipoval Miloslav Valouch, se můžeme dočíst více.⁴⁹⁸ Kromě opakování slov o tom, že studium musí být plánovité a že je třeba vychovat nový typ vysokoškolského učitele, spočívalo jádro návrhu v představení organizačních principů budoucích vysokých škol a především v zdůraznění jejich vědecké role. Program předpovídal schválení vysokoškolského zákona, který přivede všechny vysoké školy pod jeden právní a organizační základ, v němž

⁴⁹⁵ SOA Praha, f. KSČ – Středočeský krajský výbor, Praha, kart. 22, Politické směrnice pro práci akčních výborů a hlavních komisí ve studijní prověrce (leden 1949).

⁴⁹⁶ Více k průběhu prověrky i jejím výsledkům viz můj text JAREŠ, Jakub: „Indiferentní – možnost převýchovy!“. Cíle tzv. studijní prověrky na vysokých školách a jejich realizace. In: CUHRA, Jaroslav – ČERNÁ, Marie (eds.): *Prověrky a jejich místo v komunistickém vládnutí: Československo 1948–1949*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 2012 a dále také URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 96–111.

⁴⁹⁷ Čerpám z URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 111–116. Více k dělnickým kurzům také CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 407–416.

⁴⁹⁸ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 308, sign 3IIa 1948, Návrh vládního programu v úseku vysokých škol, vědy a uměleckých škol (květen 1948).

budou řízeny státní radou pro vysoké školy. V tomto bodě Valouch v podstatě kopíroval sovětský předobraz, byť specificky pro domácí prostředí připomínal, že tato rada má být vyvrcholením vysokoškolské autonomie.

Nejvíce prostoru ale věnoval vědeckým otázkám. Na vysokých školách, a to zvláště technických, se podle něj měly budovat vědecké a výzkumné ústavy, pro něž vláda zajistí dostatečné materiální vybavení a zároveň se postará o zvýšení platů vědeckých pracovníků, aby odpovídaly platům kvalifikovaných pracovníků v průmyslu. Vědeckou činnost vysokých škol mělo podpořit také zavedení placené aspirantury a zvýšení počtu vysokoškolských učitelů, které mělo uvolnit vědecky orientované pedagogy k výzkumné práci.

Valouch tak znovu opakoval své hlavní teze, které jsme mohli sledovat již v jeho textu z doby protektorátu a pak znovu v návrhu programu KSČ pro vědu a vysoké školy z počátku roku 1948. Nyní, v červnu 1948, se Valouch prakticky nevěnoval podrobnostem nového vysokoškolského zákona, ale zaměřil se hlavně na požadavky vůči vládě, jež měly posílit vědecké postavení vysokých škol a především technik, jejichž byl Miloslav Valouch reprezentantem.

Na plánování budoucího vysokoškolského zákona měl Valouch v podstatě až do této doby monopol. Na začátku listopadu 1948 byl nicméně narušen. V již zmíněném materiálu *Některé otázky školské politiky*⁴⁹⁹ načrtl vedoucí kulturně propagačního oddělení Gustav Bareš vlastní verzi vysokoškolské reformy a v interním dokumentu *Zásady vysokoškolského zákona*⁵⁰⁰ z téže doby a z téže dílny i vlastní verzi nového zákona. Jednalo se přitom o zcela nepokrytý mocenský plán na podmanění vysokoškolského území.

V materiálu *Některé otázky školské politiky* určeném pro zasedání předsednictva ÚV KSČ načrtl Bareš kontury budoucího vysokoškolského zákona, který měl být do dvou až tří měsíců předložen k projednání. V dokumentu opakoval několik stručných bodů, v nichž se ostatně shodoval i s ministerstvem reprezentovaným Valouchem: celé vysoké školství se mělo řídit jedním zákonem, který měl zároveň stanovit definitivní územní rozložení fakult. Počítalo se se vznikem státního výboru pro vysoké školy se silnou pravomocí v personální

⁴⁹⁹ NA, f. KSČ – ÚV, Předsednictvo ÚV KSČ 1945–1954, sv. 5, aj. 143, b. 1, Zasedání širšího předsednictva ÚV KSČ 8. 11. 1948, *Některé otázky školské politiky*.

⁵⁰⁰ NA, f. KSČ – ÚV, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 272, *Zásady vysokoškolského zákona*.

oblasti, s prodloužením funkční období děkanů a rektorů a se zavedením pevných studijních plánů na školách, které ostatně už byly realizovány.

Pro pochopení rozdílů mezi Valouchem a Barešem, a tedy ministerstvem a kulturně propagačním oddělením ÚV KSČ jsou podstatnější *Zásady vysokoškolského zákona*, jež jsou k tomuto plánu jakousi interní důvodovou zprávou. Hlavní důraz je v nich kladen na politickou kontrolu vysokých škol s cílem „učinit vysokoškolský systém snáze ovladatelný“. Reforma proto měla rozbít organizační strukturu škol, rozdělit je do menších organizačních celků a jejich další vývoj „zajistit silným orgánem státní moci.“ Tím měl být, jak již bylo zmíněno, státní výbor pro vysoké školy, který „bude řídit práci vysokých škol na všech úsecích a v jeho rukou bude také soustředěna kádrová politika na vysokých školách.“⁵⁰¹

Právě na kádrovou politiku kladl materiál velký důraz. Autoři textu vyjadřovali svůj odpor k dosavadnímu pojetí akademických svobod dost přímočaře, když tvrdili, že „postavení vysokoškolského profesora bylo donedávna neotřesitelné. Čili profesor si mohl dělat takřka, co chtěl. (...) Zde je také podstata dnešního mávání slovy autonomie a svoboda vědy. Je to vlastně autonomie reakce a svoboda pavědy na vysokých školách.“⁵⁰² V dalších pasážích pak dovozovali, že taková svoboda vede profesory k tomu dělat jen to, co nezbytně musí – tedy maximálně přednášet a zkoušet posluchače, ale už se údajně nevěnují vědecko-výzkumné práci. Podle autorů stranického materiálu ale „vysoká škola může žít a se vyvíjet jen ve vzájemně se oplodňujícím styku funkce pedagogické a vědecko-výzkumné. Dnešní stav je tedy žene do vědecké stagnace a snižuje její společenskou prospěšnost.“ Receptem na tuto příliš velkou svobodu se mělo stát rozvolnění personálního postavení učitelů do té míry, „abychom mohli jejich funkce měnit, případně přemísťovat je z vysokých škol na jiná pracoviště“.⁵⁰³

Protikladnost Valoucha a Bareše, již jsem zde nastínil, by neměla zakrýt, že oba dva prosazovali komunistickou politiku, a že oba dva byli v podstatě „pouhými“ překladateli sovětského předpisu. Každý ale ve svém „překladu“ zdůrazňoval odlišné aspekty, používal jiný styl a sledoval jiné cíle. Valouch se snažil podpořit vědeckou pozici technických vysokých škol, zajistit lepší financování vysokého školství a dát mu efektivnější řízení. Bareš sledoval hlavně

⁵⁰¹ Tamtéž.

⁵⁰² Tamtéž.

⁵⁰³ Tamtéž.

politické podmanění škol, které budou prodlouženou rukou státního a stranického aparátu v naplňování jejich cílů. Valouchova pozice a vůbec pozice ministerstva byla na přelomu čtyřicátých a padesátých let slabší než pozice Barešova, který se opíral o stranický aparát a také přímo o generálního tajemníka strany Rudolfa Slánského. Nicméně vysokoškolský zákon bylo třeba připravit, vyjednat se školami a poté začít na školách naplňovat, což byla pozice, k níž se více hodil profesor Valouch, s vysokoškolským prostředím dlouhodobě spjatý.

Bohužel za stávající přístupnosti archivů nelze zcela jistě určit, zda první návrh zákona z počátku roku 1949 vyšel spíše z Valouchova, nebo Barešova okruhu. Gustav Bareš byl téměř celý rok 1949 ve stavu nemocných a léčil se v sanatoriu,⁵⁰⁴ ale o činnost svého oddělení se staral i na dálku. Přikláním se spíše k názoru, že návrh vycházel z ministerstva školství, které jej mělo rezortně na starost. Nicméně Bareš měl – jak bude patrné – jako vysoce postavený stranický funkcionář poslední slovo při rozhodování o jeho definitivní podobě.

Varianty zákona

První verze vysokoškolského zákona vznikla už v únoru 1949. V *Návrhu zákona o základní úpravě vysokého školství* z 1. února 1949⁵⁰⁵ přitom již můžeme vidět základní obrysy výsledné normy z roku 1950, byť v některých důležitých bodech se přípravný materiál liší. Dalších osm měsíců roku 1949 nelze v pramenech najít žádnou zprávu o tom, že by se na návrhu zákona pracovalo. Až 1. říjnem 1949 je datován *Referentský nástin osnovy vysokoškolského zákona*,⁵⁰⁶ který posunul podobu zákona ještě blíže k té konečné. Po připomínkách z ministerstev⁵⁰⁷ byl vykonán poslední krok k finálnímu znění zákona v podobě materiálu z 18. listopadu 1949, který v prosinci projednala Právní rada KSČ.⁵⁰⁸ V tomto orgánu se diskutovalo v zásadě už jen o detailech jako o názvu zákona a názvu státního výboru (původně se měl jmenovat „státní rada pro vysoké školy“)

⁵⁰⁴ Celý rok 1949 se Bareš léčil z plicní choroby, do činné politiky se vrátil až na začátku roku 1950. Viz KNAPÍK, Jiří: *Kdo spoutal naši kulturu: Portrét stalinisty Gustava Bareše*. Přerov, Šárka 2000, s. 69.

⁵⁰⁵ NA, f. KSČ – ÚV, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 272, pag. 293–311, Návrh zákona o základní úpravě vysokého školství z 1. 2. 1949.

⁵⁰⁶ AUK, AS UK, kart. 61, inv. č. 847, složka Osnova zákona o vysokých školách, Referentský nástin osnovy vysokoškolského zákona (rozeslaný 1. 10. 1949 členům legislativní sekce Právní rady KSČ).

⁵⁰⁷ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign 3IIa, 1950, složka Vysokoškolský zákon, Předběžné připomínky ministerstva financí ze 17. 10. 1949 a Připomínky ministerstva práce a sociální péče z 15. 10. 1949.

⁵⁰⁸ NA, f. KSČ – ÚV, Právní komise ÚV KSČ, aj. 5. Zápis 67. schůze Právní rady KSČ dne 14. 12. 1949, Návrh zákona o základní úpravě vysokých škol z 18. 11. 1949.

a na konci ledna schválilo návrh zákona Předsednictvo ÚV KSČ.⁵⁰⁹ Začátkem února 1950 rozeslalo ministerstvo školství v takto posvěcené podobě návrh do oficiálního připomínkového řízení vysokým školám, rektorské radě a ostatním ministerstvům.⁵¹⁰

Diskuse o návrhu

I když nemáme přístup k mnoha pramenům, které by zachycovaly diskuse nad návrhem zákona, z vývoje jeho jednotlivých variant je zřejmé, že jádrem sporu bylo postavení státního výboru pro vysoké školy. Zatímco v prvním návrhu z února 1949 mu byla přisouzena spolurozhodovací pravomoc, když ministerstvo školství mělo vykonávat řízení vysokých škol za jeho přímé „účasti“, nakonec mu byla ponechána jenom role iniciativní, poradní a koordinační. V návrhu z února 1949 byly také do naprosté podrobnosti stanoveny konkrétní pravomoci státního výboru, díky čemuž mohl být opravdu silným aktérem s jasně vymezenými úkoly. I tyto pasáže z konečné verze zmizely. Stejně tak se vytratila podmínka, podle níž měly být nejméně dvě třetiny státního výboru obsazeny vysokoškolskými profesory.

Jedna z nejživějších diskusí, alespoň z těch zachycených v pramenech, se odehrála v březnu 1950 na schůzi Právní rady KSČ, která se návrhem zabývala již podruhé,⁵¹¹ a hlavním tématem byl opět státní výbor. Členové právní rady upozorňovali především na nejasné vymezení kompetencí mezi státním výborem a ministrem, když v jedné části zákona měl být výbor poradním orgánem a jinde zase přímo rozhodovacím, aniž by bylo zřejmé, v jakých situacích se mají kompetence odlišovat. Námitky vyvolal také paragraf o čestných vědeckých hodnostech a pravomoci státního výboru při rozhodování o profesurách.

Žádná z těchto výtek a požadovaných změn ale nebyla vyslyšena, protože jak na závěr diskuse shrnul Miloslav Valouch, „původně bylo většině připomínek vyhověno,“ ovšem soudruh Bareš „trval na tom, aby znění, schválené předsednictvem [ÚV KSČ], nebylo měněno“.⁵¹² Rada se proto alespoň domluvila, že Zdeněk Fierlinger se pokusí projednat sporné paragrafy se Zdeňkem Nejedlým

⁵⁰⁹ NA, f. KSČ – ÚV, Předsednictvo ÚV KSČ 1945–1954, sv. 15, a.j. 205, b. 3, Návrh zákona o vysokých školách k projednání na schůzi 30. 1. 1950.

⁵¹⁰ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign. 3IIa, 1950, složka Vysokoškolský zákon, Osnova zákona o vysokých školách – připomínkové řízení (čj. 116.233/50) 9. 2. 1950.

⁵¹¹ NA, f. KSČ – ÚV, Právní komise ÚV KSČ, sv. 1a, a.j. 8, Zápis z 8. schůze Právní rady KSČ dne 8. 3. 1950.

⁵¹² Tamtéž.

a hlavně Gustavem Barešem osobně a vysvětlí jim stanovisko právní rady. Nevíme, zda k tomuto kuloárnímu jednání skutečně došlo, ale pokud ano, nemělo zřejmě žádný výsledek, protože v zákoně jsou oba paragrafy zachovány beze změny.

Zdá se proto, že za oslabením pravomocí státního výboru stál právě Gustav Bareš, který si nechal svoji variantu zákona posvětit Předsednictvem ÚV KSČ. Po vyjádření tohoto orgánu bylo zřejmě o budoucnosti zákona rozhodnuto a další projednávání jak ve stranických, tak ve státních orgánech sloužilo ze všeho nejvíc k tomu, aby se s normou mohla seznámit zainteresovaná veřejnost.

Přístup institucí k připomínkovému řízení se podstatně lišil. Některé vysoké školy a ministerstva dokumentu posvěcenému předsednictvem strany v podstatě už jen „přisluhovaly“ pořádáním manifestačních schůzí. Některé se nicméně ozvaly s kritickými podněty a požadavky na změnu. Většina jich přitom chtěla prosadit, aby právě jejich instituce měla větší vliv na klíčové otázky, které zákon upravoval.

Univerzita Palackého v Olomouci a ministerstvo obrany shodně požadovaly, aby měly své garantované zástupce ve Státním výboru pro vysoké školy.⁵¹³ Druhá moravská univerzita se zřejmě obávala marginalizace, protože postů ve státním výboru byl omezený počet a přednost by dostávaly spíše velké a tradiční školy. Ministerstvo obrany si pro změnu činilo nárok na celkový vliv na vysoké školství, když požadovalo i právo ministra obrany účastnit se projednávání studijních a zkušebních plánů všech oborů.⁵¹⁴

Silnou pozici si chtělo zajistit také ministerstvo zdravotnictví, jehož reprezentanti dlouhodobě usilovali o přizpůsobení vysokoškolského systému, či přinejmenším lékařských fakult, sovětskému modelu. V něm jednotlivé oborové školy podléhaly rezortním ministerstvům. Ministerstvo zdravotnictví si proto činilo nárok na řízení všech lékařských fakult i farmaceutického studia s argumentem, že všechny lékařské ústavy již spadají právě pod toto ministerstvo a studenti medicíny v nich potřebují získávat praxi. Vzhledem k tomu, že zákon s ničím takovým nepočítal, volali zástupci ministerstva zdravotnictví alespoň po

⁵¹³ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign 3IIa, 1950, složka Připomínky k osnově zákona o vysokých školách (čj. 119.901/50), Zpráva rektorky Univerzity Palackého v Olomouci Jiřiny Popelové-Otáhalové o schůzi k osnově vysokoškolského zákona, 1. 3. 1950

⁵¹⁴ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign 3IIa, 1950, složka Osnova zákona o vysokých školách – předložení vládě (čj. 118087/50), Stanovisko Ministerstva národní obrany k osnově zákona o vysokých školách, 8. 3. 1950

právu na plný vliv na odbornou náplň lékařského studia a na to, aby všechny návrhy na jmenování profesorů a docentů byly s ministerstvem dopředu projednány.⁵¹⁵

Pro školy bylo rovněž důležité, aby větší pravomoc získaly jejich fakultní rady, do nichž se měly transformovat bývalé profesorské sbory. Opět olomoucká univerzita a zároveň velmi silně také Přírodovědecká fakulta Univerzity Karlovy žádaly, aby státní výbor rozhodoval o některých zásadních otázkách (jako například o jmenování vedoucího katedry) až po konzultaci právě s fakultní radou.

Přírodovědecká fakulta UK vypracovala vůbec nejpodrobnější seznam požadavků na úpravu zákona.⁵¹⁶ Kromě již zmíněného navrhovala, aby zákon explicitně stanovil, že předsedou státního výboru bude vždy profesor, že bude zcela přesně vymezena kompetence vedoucího katedry a zejména to, že na jeho volbu budou mít vliv členové katedry. Zástupce přírodovědecké fakulty Silvestr Prát pak tyto požadavky velmi důrazně zopakoval i na celouniverzitní schůzi k projednání zákona. Byl nicméně jediný, kdo nějaké připomínky vznesl. Jinak bylo slavnostní zasedání, které bylo vůbec první akcí v nově zrekonstruované malé aule Karolina, spíše přehlídkou přitakávání a mlčení.⁵¹⁷

Zasedání, kterému předsedal rektor Jan Mukařovský a jako předkladatel zákona Miloslav Valouch, se zúčastnilo 56 zástupců ze všech fakult a poboček Univerzity Karlovy (kromě teologické). Za dohledu prezidentů T. G. Masaryka (z obrazu) i Klementa Gottwalda (busta u jednacího stolu v čele) nejdříve vyslechli celý zákon i důvodovou zprávu, které byly přečteny. Rektor Mukařovský přítomné upozornil, že vysokoškolský zákon je pouze rámcový a je „konstruován tak, aby byl dostatečně pružný, neboť je sám v sobě procesem a praxe přinese jeho změny neboť jeho úkolem je, aby umožnil převratný rozvoj vysokých škol“,⁵¹⁸ čímž v podstatě říkal, že v jedné z možných a stranou zřejmě preferovaných interpretací se nejedná tolik o právní, ale politický instrument. V podobném duchu se neslo závěrečné slovo Miloslava Valoucha, který v reakci na pochybnosti a námitky profesora Práta apeloval na vzájemnou důvěru, která

⁵¹⁵ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign 3IIa, 1950, složka Osnova zákona o vysokých školách – předložení vládě, Dopis ministerstva zdravotnictví ministerstvu školství, věd a umění z 11. 3. 1950.

⁵¹⁶ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign 3IIa, 1950, složka Připomínky k osnově zákona o vysokých školách (čj. 119.901/50), Připomínky fakultního sboru Přírodovědecké fakulty UK k návrhu vysokoškolského zákona, 3. 3. 1950.

⁵¹⁷ AUK, f. AS UK, kart. 61, inv. č. 847, Osnova zákona o vysokých školách – diskuse dne 3. 3. 1950, Zpráva rektorátu Univerzity Karlovy ministerstvu školství, věd a umění ze 4. 3. 1950.

⁵¹⁸ Tamtéž.

má být základem jednání v socialistickém státě. Žádné velké podrobnosti a zabezpečovací opatření tak podle něj nebyly v zákoně potřeba, protože „je to zákon tvořivý, jsou mnohé věci, které nelze vložit přímo do zákona, ale solidarita všech je předpokladem této nové zákonné úpravy.“⁵¹⁹

Podobný charakter měla také diskuse na Masarykově univerzitě v Brně, kde rovněž nezazněla v diskusi jediná námitka či pochybnost,⁵²⁰ anebo na Českém vysokém učení technickém v Praze, kde byl zákon přečten, člen profesorského sboru ČVUT Miloslav Valouch stručně uvedl jeho hlavní novinky a ostatní akademici mu vyjádřili podporu.⁵²¹ Stejně dopadlo i jednání v rektorské radě na začátku února.⁵²²

Další cesta zákona byla hladká. Vláda schválila návrh 14. března 1950 a poslala jej do Národního shromáždění.⁵²³ Tam jej v dubnu projednal nejdříve kulturní a pak i ústavněprávní výbor a po jejich souhlasu normu schválilo 18. května 1950 také plénum Národního shromáždění. Pod číslem 58/1950 Sb. tak vstoupil do dějin zákon, který odstranil dosavadní podobu vysokého školství prosazenou Lvem Thunem v polovině 19. století.

Vysokoškolský zákon

Zákon z května 1950 byl pouze jednou z cest, kterými vládnoucí strana a její reprezentanti v daném okamžiku usilovali o transformaci vysokého školství. Byl to nicméně jeden z nejdůležitějších nástrojů a svým charakterem také nejtrvalejších, protože na rozdíl od personálních opatření (čistky a propouštění, dělnické přípravky) a prosazování ideologie (nová skripta a učebnice, zkoušky z marxismu-leninismu atd.) jej nebylo možné náhle zrušit, a ani jeho dílčí proměna nebyla snadná. Ostatně všechny novely zákona v komunistickém období zachovaly jeho základní rámeček. Z toho důvodu jej vnímám jako jádro komunistické reformy vysokého školství a věnuji mu hlavní pozornost.

Zaměřím se na pět oblastí, které zákon upravoval. Budu sledovat, jak definoval úkoly vysokých škol, k čemu byly státem zřizovány a co od nich

⁵¹⁹ Tamtéž.

⁵²⁰ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 310, sign. 3IIa, 1950, složka Připomínky k osnově zákona o vysokých školách (čj. 119.901/50), Zápis o schůzi děkanů a zástupců zájmových složek fakult Masarykovy univerzity v Brně, 27. 2. 1950.

⁵²¹ Tamtéž, Zápis o poradě děkanů se zástupci zájmových složek na fakultách ČVUT o vysokoškolském zákoně, 2. 3. 1950.

⁵²² Tamtéž, Zápis o poradě rektorů vysokých škol 11. 2. 1950 v Brně.

⁵²³ Tamtéž, Vládní návrh zákona o VŠ. Předložení Národnímu shromáždění (čj. 119305/50), 18. 3. 1950.

očekával. Jak se vyrovnal s otázkou vztahu vysokých škol ke státu a co v jeho pojetí zbylo z vysokoškolské autonomie. Jaký druh vnitřní organizace a řízení školám přisoudil a jak se s novým zákonem proměnilo postavení vysokoškolských učitelů. A konečně – jaké podmínky stanovil pro studium. U všech těchto témat se přitom budu ptát, do jaké míry byly upraveny podle sovětského předobrazu a nakolik se v nich odrážely domácí meziválečné a poválečné diskuse o reformě vysokých škol.

Jediný zákon

Když hrabě Lev Thun prosazoval v polovině 19. století svoji reformu, soustředil se pouze na univerzity. Prostor vědeckých a nejvyšších vzdělávacích institucí byl v té době velmi přehledný. Prakticky se jednalo právě jen o univerzity. O sto let později byla situace mnohem komplikovanější, protože vedle univerzit existovala řada specializovaných vysokých škol. Zásadní a přelomová proto byla už sama existence vysokoškolského zákona. Byl historicky vůbec první normou, která komplexně upravila záležitosti všech škol nejvyššího vzdělávacího stupně ve státě. Až dosud byly jejich existence a provoz upraveny poměrně složitým systémem vyhlášek, nařízení a zákonů, které zpětně dosahovaly až do roku 1850 a v případě Univerzity Karlovy v podstatě až do 26. ledna 1347, kdy dal papež Kliment VI. svolení k založení obecného učení v Praze. Právě až ke středověkým zakládacím listinám se totiž vracely prvorepublikové soudy, když měly rozřešit kompetenční spory mezi univerzitou a státem. Vysokoškolský zákon z roku 1950 nahrazoval celkem třicet sedm dřívějších norem.

Československo nebylo v tomto sjednocení předpisů výjimkou, po druhé světové válce byly podobné zákony schvalovány v mnoha dalších zemích východního bloku. Polsko mělo již od října 1947 dekret o organizaci vědy a vysokého školství, který přinášel celonárodní, státem řízený vysokoškolský systém v čele s ministrem školství a Hlavní radou vysokého školství. V prosinci 1951 pak polský Sejm schválil Zákon o vysokoškolských a vědeckých pracovnících,⁵²⁴ který je v podstatných rysech podobný zákonu československému. Ve stejné době (1948) schválilo zákon o vzdělávací reformě také Rumunsko, které jím zavedlo jednotný a centralizovaný vzdělávací systém podle sovětského vzoru.⁵²⁵

⁵²⁴ SADLAK, Jan: Poland. In: ALTBACH, P. G. (ed.): *International higher education*, s. 754.

⁵²⁵ SADLAK, Jan: Romania. In: *Tamtéž*, s. 769.

Tyto vysokoškolské zákony byly schváleny již na přelomu čtyřicátých a padesátých let díky mocenskému monopolu komunistických stran. V západoevropských státech se sice během války připravovaly a po válce diskutovaly podobné reformní návrhy, ale nevyústily nakonec v žádné zásadnější legislativní akty. Teprve na konci šedesátých a na začátku sedmdesátých let 20. století se začaly západoevropské vysokoškolské systémy transformovat a v souvislosti s tím byly celostátní vysokoškolské zákony také schvalovány.⁵²⁶

Cíle vysokých škol

Mohli bychom čekat, že důvodová zpráva zákona, který měl zajistit výchovu „lepšího, dokonalejšího člověka, nového člověka socialistické a komunistické beztřídní společnosti“,⁵²⁷ jak to formuloval poslanec Julius Dolanský, bude začínat důrazem na jeho převratnost a rozchod s dosavadní tradicí. Ve skutečnosti je důvodová zpráva uvozena obsáhlým líčením historie vysokého školství v českých zemích od „stolu k pohoštění prostřenému“ Karla IV. až po 17. listopad 1939 a budování nových univerzit po roce 1945. Každé historické období je přitom ohodnoceno jako více či méně nedokonalé, kromě těch dob, kdy byly vysoké školy pevně spjaty s národem. To bylo – v interpretaci autorů – jen během husitské epochy, částečně po roce 1882 a naplno znovu až za prvního i druhého ministerského období Zdeňka Nejedlého. Plně v duchu právě Nejedlého stati o komunistech, dědicích nejlepších národních tradic, se tak zákon

⁵²⁶ Ve Francii se od války i přes několik dílčích zákonů a dekretů až do konce šedesátých let prakticky nic nezměnilo na napoleonském rámci, který byl nabourán teprve vysokoškolským zákonem z roku 1968. Dosud izolované fakulty byly transformovány do univerzit, které získaly větší autonomii, jejich ředitelé více pravomocí a k řízení škol byli přizváni také asistenti a studenti. Podobně jako v socialistických státech i zde vznikl poradní orgán ministra, Národní rada pro vysoké školství a výzkum, který měl pomáhat naplňovat státní politiku v této oblasti. V Rakousku byl univerzitní organizační zákon schválen až roku 1975. Přinesl především centrální řízení univerzit státem, ovšem s vyšší vnitřní demokracií, když byla narušena dosavadní moc profesorských sborů a odstraněn systém stolic, místo nichž vznikly demokratičtější organizované instituty. V západním Německu byl vysokoškolský rámcový zákon schválen ještě o rok později, byť zde měl poněkud odlišnou funkci, když především vytvářel jednotný rámec pro vysokoškolskou legislativu v rámci federálního Německa. Viz FOMERAND, Jacques: Policy Formulation and Change in Gaullist France: The 1968 Orientation Act of Higher Education. In: *Comparative Politics*, roč. 8, č. 1, (1975), s. 59–89 a GRUBER, K. H.: Austria. In: CLARK, Burton R. – NEAVE, Guy R.: *The Encyclopedia of Higher Education, vol. 1: National Systems of Higher Education*. Oxford, Pergamon Press 1992, s. 42–49.

⁵²⁷ Projev zpravodaje zákona Julia Dolanského v kulturním výboru Národního shromáždění. Viz MÚA AV ČR, f. Valouch Miloslav, inv. č. 855, Projednání návrhu zákona v kulturním výboru Národního shromáždění, 26. 4. 1950.

ústý svých autorů hlásil k dosavadním národním tradicím, jejichž vyvrcholením se v interpretaci komunistů sám stával.⁵²⁸

Důvodem, proč stát vysoké školy zřizoval, bylo podle zákona „úsilí o neustálé zlepšování životních podmínek a kulturní úrovně našeho lidu“ a „úsilí o rozvoj vědy a umění pro budování socialismu“ (§ 1). Od vysokých škol autoři zákona i zákonodárci v první řadě očekávali, že budou vychovávat odborně i politicky vyškolenou a socialismu oddanou pracovní sílu. Na druhé místo kladli přípravu budoucích vědců, vysokoškolských učitelů a umělců, tedy těch „kdo budou samostatně tvořit ve vědách a umění“, protože „jedině v tom je záruka ustavičného rozvoje kultury, socialistické obsahem a národní formou“.⁵²⁹ A jako třetí úkol dávali školám šířit vědu a umění mezi lidmi a nahradit tak instituci vysokoškolských extenzí.⁵³⁰ Zmíněné tři oblasti, které ve svém projevu vypočítal parlamentní zpravodaj, přesně odpovídají druhému paragrafu zákona, v němž byly definovány úkoly vysokých škol: „§ 2. Úkolem vysokých škol, jako škol nejvyššího stupně, je vychovávat odborně i politicky vysoce kvalifikované pracovníky, věrné lidově demokratické republice a oddané myšlence socialismu, tvořivě vědecky a umělecky pracovat a spolupracovat na šíření vědy a umění mezi lidem.“⁵³¹

Cíle vysokoškolského vzdělávání jsou zde definovány velmi utilitárně, v úvodních paragrafech nejde o vědění a umění jako takové, ale primárně o jejich společenský prospěch a využití, o to, nakolik mohou posloužit společenskému pokroku. V české myšlenkové tradici přitom nejde o jakýsi cizorodý prvek, ale – jak připomíná například Alexej Kusák – o integrální součást jejího vývoje. Již od raných fází obrozenectví byla v české kultuře nadřazována užitečnost (pro národ) nad estetickými i vědeckými kritérii a „mnohá z pozdějších hesel lidovosti,

⁵²⁸ Viz Důvodová zpráva zákona o vysokých školách, Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna, NS RČS 1948–1954, tisk 438, dostupné on-line z: www.psp.cz/eknih/1948ns/tisky/t0438_01.htm (ověřeno 24. 3. 2016).

⁵²⁹ Úvodní slovo zpravodaje zákona o vysokých školách Julia Dolanského na plenárním zasedání Národního shromáždění 18. 5. 1950. Viz Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna, NS RČS 1948–1954, dostupné on-line z: www.psp.cz/eknih/1948ns/stenprot/045schuz/s045001.htm (ověřeno 24. 3. 2016).

⁵³⁰ Tamtéž. Ani v tématu extenzí se zpravodaj zákona neobešel bez historického odkazu, když tvrdil, že „v socialistické společnosti se už nikdy nemůže opakovat stížnost Petra Chelčického, který prý právem napomínal „roty mistrův kolejských“, t.j. tehdejší universitní profesory, že se povyšují nad lid.“

⁵³¹ Zákon č. 58/1950 Sb. o vysokých školách z 18. 5. 1950.

srozumitelnosti, angažovanosti apod. mají ve své české variantě kořeny právě zde, v době předbřeznové, v *biedermeieru*.“⁵³²

Ještě názorněji vyjadřuje tuto kontinuitu národně pokrokářského a komunistického utilitarismu druhý paragraf školského zákona z roku 1948, který rovněž definoval cíle vzdělávání. Školy podle něj vzdělávají mládež „v duchu pokrokových národních tradic a ideálů humanity, vychovávají k samostatnému myšlení, cílevědomému jednání, činnorodé práci i družné spolupráci a probouzejí v mládeži touhu po sebevzdělání a pokroku.“⁵³³

Tento důraz na „zlepšení sociálního i povznesení hospodářského lidových vrstev“⁵³⁴ (jak to formuloval Václav Příhoda) pak můžeme sledovat v celém vývoji českého pedagogického myšlení od Gustava Adolfa Lindnera přes Františka Drtinu, Tomáše Garigue Masaryka, Otakara Chlupa až po Václava Příhodu. Všem těmto myslitelům bylo společné, že výrazně akcentovali sociální a národně emancipační rozměr vzdělávání, a že v jejich díle můžeme jen těžko dohledat ocenění vzdělávání a vědy jen pro jejich rozvoj samý. V meziválečném období sice existoval rozpor mezi Chlupovým a Příhodovým nazíráním na pedagogiku, ale lišili se spíše v tom, jak mají pedagogika jako věda a výchova jako praxe emancipační ideál naplňovat, nikoli v cíli samém.

V komunistické definici vzdělávacích cílů můžeme pozorovat také příbuznost se sociálně demokratickým programem, ať už v podobě zachycené v odbojovém manifestu *Za svobodu* anebo v předválečném vzdělávacím memorandu Masarykovy akademie práce. Cíl vzdělávání je v nich definován jako rozvinutí „cenných pracovních dispozic všech individuí bez rozdílu sociálního původu a hospodářských možností“,⁵³⁵ případně se hovoří o potřebě, aby se „vzdělání – z něhož dosavadní společenský řád vytvářel nové a nejdrahocennější privilegium po pádu privilegií stavovských – [stalo] znovu průkopníkem svobody a vzestupu pracujících vrstev“.⁵³⁶

Tyto paralely samozřejmě nestaví komunistický ideál vzdělávání s předchozími na stejnou úroveň. Specificky komunistickou je definice, podle níž mají vysoké školy „vychovávat“, a to v první řadě „odborně i politicky vysoce

⁵³² KUSÁK, Alexej: *Kultura a politika v Československu 1945–1958*. Praha, Torst 1998, s. 26.

⁵³³ Zákon č. 38/1948 Sb. o základní úpravě jednotného školství z 21. 4. 1948.

⁵³⁴ PŘÍHODA, Václav: *Zduchovnění pedagogie*, s. 96.

⁵³⁵ MÚA AV ČR, f. Masarykova akademie práce, kart. 315, inv. č. 965, Memorandum Masarykovy akademie práce o reorganizaci školské výchovy (projednané na 3. schůzi Komise pro reformu školství a výchovy při VI. odboru MAP dne 27. 6. 1946).

⁵³⁶ *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 112.

kvalifikované pracovníky“. Vysoké školy v tomto pojetí opouštěly ideál vědeckého vzdělávání, kdy se sám student podílel na své edukaci zapojováním do vědeckého procesu, a stávaly se prostředkem cílené, jednosměrné výchovy, jejímž ideálem byl hospodářsky uplatnitelný expert. V tomto ohledu vysokoškolský zákon navazoval na stalinské pojetí pedagogiky, v zásadě kopíroval ustanovení vzorového statutu vysokých škol Sovětského svazu z roku 1938. V něm byl účel vysokých škol definován jako „výchova kádrů, schopných ovládnout vyspělou vědu a techniku, vyzbrojených znalostí vědeckého socialismu, připravených k obraně sovětské vlasti a naprosto oddaných budování komunistické společnosti“ a jako příklad takového druhu absolventů byli na prvním místě zmiňováni „vysoce kvalifikovaní odborníci v průmyslu (technologičtí, strojní, stavební a dopravní a lodní inženýři, agronomové, učitelé, lékaři apod.), schopní plně zvládnout nejnovější vědecké poznatky, využít současnou techniku a spojit bolševickou teorii s praxí“.⁵³⁷

Vztah škol a státu (otázka autonomie)

Vysoké školy byly zákonem z roku 1950 postátněny a to v podobě jejich podřízení exekutivě. Ve třetím až šestém paragrafu získala vláda pravomoc zřizovat a rušit vysoké školy a její člen, ministr školství, se stal plně odpovědným za jejich řízení a správu. Vysokým školám zůstal pouze hlas jejich reprezentantů vyslaných do Státního výboru pro vysoké školy požímaného jako orgán „kolektivní“ vysokoškolské autonomie. Měl převzít nejdůležitější pravomoci dosavadních profesorských sborů a akademických senátů, totiž navrhopvat ministrovi ke jmenování profesory a docenty, děkany a rektory a nově také vedoucí kateder.

Odůvodnění této radikální změny, která rušila dosavadní autonomii vysokých škol (a především univerzit), věnovali navrhovatelé zákona v důvodové zprávě velkou pozornost. Byli si vědomi, že z hlediska akademiků se jedná o nejtřaskavější téma, a že ani politicky loajální vzdělanci se nebudou s vysokoškolskou autonomií loučit snadno. Jádrem jejich argumentace spočívalo v proklamované zásadě, že podle Ústavy 9. května má každý občan právo na

⁵³⁷ Vzorový statut vysokých škol SSSR z 5. 9. 1938, on-line dostupný z <http://lawru.info/dok/1938/09/05/n1194951.htm> (ověřeno 24. 3. 2016.)

vzdělání, včetně vysokoškolského, a proto stát musí být schopný toto vzdělávání garantovat.⁵³⁸

Druhá rovina argumentace, která se týkala především vysokoškolské autonomie, byla založena na kritice slabých stránek akademické samosprávy. Nejen v důvodové zprávě, ale také v celé řadě veřejných projevů a novinových článků vypočítávali Zdeněk Nejedlý, Miloslav Valouch a další komunisté, proč byly vysoké školy v meziválečném období málo demokratické, v čem dosavadní pojetí autonomie brzdilo rozvoj vědy, jakým způsobem bránilo prosazení progresivních učitelů a především proč je třeba ji odstranit.

Zdeněk Nejedlý tak při projednávání zákona v Národním shromáždění zmiňoval, že autonomie byla vysokoškolskými profesory „přímo fetišsky (!) ctěna“, ale že se často zvrhávala „v nejtěžší a nejhorší osobní politiku“. Jako příklady uváděl, že i přes zvykové právo volby děkanů podle seniorního pořadí „už za Rakouska nebyl děkanem Masaryk, nebyl jím za první republiky F. X. Šalda a nebyl jsem děkanem – což jsem docela chápal – ovšem ani já. Tady je vidět, co znamená autonomie, když se jí takhle využívá.“⁵³⁹

Argumentace komunistů se zde nicméně mohla opřít o tradici kritiky široké akademické samosprávy, která se datovala již od sporů mezi konzervativními obhájci univerzitní autonomie (Hobza, Drachovský, Bydžovský) a akademiky, kteří dokázali ostřeji nazývat a pranýřovat negativní důsledky, k nimž v nemálo případech vedla (Weyr, Engliš). Již za první republiky se právě vzhledem k akademickému nepotismu a hlavně vzhledem k potížím, které mělo ministerstvo s umisťováním emigrantů z hitlerovského Německa na Německé univerzitě v Praze, objevovaly úvahy o tzv. kolektivní autonomii vysokých škol.

Měla být ztělesněna v centrálních výběrových komisích, v nichž by byli zastoupeni učitelé téhož oboru z více vysokých škol. Tím se mělo zabránit reprodukci (řečeno dnešním pojmem inbreedingu) akademických sil pouze v závislosti na známostech a jiných úzkých personálních vazbách. Profesor klasické filologie Vladimír Groh mluvil v roce 1936 dokonce o ústředním akademickém senátu, který by byl zřízen pro sporné habilitační případy. Tato

⁵³⁸ Viz Důvodová zpráva zákona o vysokých školách, Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna, NS RČS 1948–1954, tisk 438, dostupné on-line z: www.psp.cz/eknih/1948ns/tisky/t0438_01.htm (ověřeno 24. 3. 2016).

⁵³⁹ Viz projev Zdeňka Nejedlého na plenárním zasedání Národního shromáždění 18. 5. 1950. Viz Společná česko-slovenská digitální parlamentní knihovna, NS RČS 1948–1954, dostupné on-line z: www.psp.cz/eknih/1948ns/stenprot/045schuz/s045002.htm (ověřeno 24. 3. 2016).

centrální instance složená z reprezentantů vysokých škol (ovšem nikoli ministerstva) by o nich rozhodovala.⁵⁴⁰ Ve svých úvahách z válečné doby navrhoval zřízení „vyššího autonomního akademického sboru“ také František Weyr⁵⁴¹ a na skutečnost, že se „stará privilegia, shrnovaná pod jménem akademické svobody, (...) namnoze přežila“ upozorňoval také Josef Fischer v programu *Za svobodu*.⁵⁴²

Nicméně Státní výbor pro vysoké školy v pojetí KSČ šel daleko za tyto návrhy, které pojímaly „kolektivní autonomii“ hlavně jako pojistku proti křiklavým případům inbreedingu. Komunistický „státní výbor“ oproti tomu v sobě spojoval funkce koordinačního a poradního orgánu, které dříve plnila rektorská rada, a zároveň personálně výběrovou funkci akademických senátů a profesorských sborů. Nejdůležitějším rozdílem od prvorepublikových návrhů ovšem bylo, že státní výbor nebyl vytvářen jako orgán vysokých škol, ale jako orgán ministerstva a na ministrovi školství byl plně závislý. Ministr všech třicet členů státního výboru jmenoval. Navíc, jenom dvě třetiny z nich musely být z vysokých škol, ostatní mohl ministr najmenovat z politiků, ředitelů národních podniků atd.

V prvních návrzích československého zákona měl státní výbor mnohem širší pravomoci, ovšem postupně je ztrácel na úkor ministra. Hlavním zastáncem poměrně širokého zmocnění státního výboru byl Miloslav Valouch, který pro něj argumentoval jako pro alespoň částečnou náhradu autonomie vysokých škol. Tvrdil, že kdyby byl státní výbor okleštěn, reagovaly by na to vysoké školy špatně.⁵⁴³ Zároveň mohly být ve hře i osobní důvody, protože Valouch si pomýšlel na místo předsedy státního výboru, a chtěl si tak dopředu zajistit co největší vliv.⁵⁴⁴ Na jednání Právní rady ÚV KSČ nicméně Valouch také upozorňoval, že státní výbor může tlumit reakce škol na některá personální opatření. Zmiňoval, že budou sloužit jako určitá clona při přesouvání profesorů ministrem školství na jiná služební místa, aby „nevystupoval ministr přímo, ale

⁵⁴⁰ GROH, Vladimír: Ústřední akademický senát. In: *Věstník československého ústředního svazu učitelů vysokoškolských se sídlem v Praze*, roč. 27, č. 1 (1936).

⁵⁴¹ WEYR, František: *Paměti 2*, s. 105.

⁵⁴² *Za svobodu do nové Československé republiky*, s. 119.

⁵⁴³ NA, f. KSČ – ÚV, Právní komise ÚV KSČ, sv. 1a, a.j. 8, Zápis z 8. schůze Právní rady KSČ dne 8. 3. 1950.

⁵⁴⁴ K jeho nevoli byl nakonec za předsedu vybrán Ondřej Pavlík, Valouch se stal generálním tajemníkem, tedy až druhým mužem Státního výboru pro vysoké školy.

mohlo to být prezentováno jako rozhodnutí státního výboru.“⁵⁴⁵ Nakolik se z jeho strany jednalo o taktiku, kterou chtěl přesvědčit své názorové protivníky, již zřejmě nezjistíme.

Hlavní inspirací pro státní výbor byl opět sovětský předobraz, již dříve zmíněný Všesvazový výbor pro vysoké školství Rady lidových komisařů SSSR, přeměněný v roce 1946 na Ministerstvo vysokého školství SSSR. Podle tohoto orgánu byly zakládány podobné centrální instituce v dalších státech východního bloku jako například v sousedním Polsku Hlavní rada vysokého školství (Rada Główna Szkolnictwa Wyższego).⁵⁴⁶

Českoslovenští i polští komunisté se přitom na rozdíl od sovětských kolegů museli vyrovnávat s tím, že nové uspořádání vztahu mezi univerzitami a státem prosazovali v prostředí definovaném mnohasetletou tradicí univerzitní autonomie. Na podobě zákona se to překvapivě neodrazilo, protože byl schválen v podobě, která pravomoci dosavadních samosprávných orgánů v podstatě zrušila a nepřenesla je ani na orgán „kolektivní“ autonomie, jak byl v původním návrhu vykreslován Státní výbor pro vysoké školy. Sílu tradice ale nebylo snadné odstranit. Kdybychom sledovali další vývoj vysokého školství – což není tématem této práce – setkávali bychom se s příklady, kdy vysoké školy svoji „autonomii“ založenou na svébytnosti akademického prostředí a jeho odborných standardech stále znovu prosazovaly.

Studijní systém

Vzhledem k tomu, že rozsáhlá studijní reforma probíhala na vysokých školách již od října 1948, zákon v podstatě jen kodifikoval stávající, ovšem legislativou zatím nepodchycený stav. Pravidla nicméně vymezil jen rámcově a řešení podrobností přenechal na pozdější vyhlášky, především obecný studijní a zkušební řád, který ministr školství vydal v září 1950.⁵⁴⁷

Studenti si podle něj museli zapsat povinně všechny předměty, které jim určil studijní plán jejich oboru. Povinnou se stala účast na přednáškách i seminářích a rovněž kolektivní příprava studentů v tzv. studijních kroužcích. Další

⁵⁴⁵ NA, f. KSČ – ÚV, Právní komise ÚV KSČ, sv. 1a, a.j. 8, Zápis z 8. schůze Právní rady KSČ dne 8. 3. 1950.

⁵⁴⁶ Viz BŁAŻEJOWSKI, Jerzy: Rada Główna Szkolnictwa Wyższego – historia, teraźniejszość i przyszłość. In: *Gazeta Uniwersytecka UŚ: Miesięcznik Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach*. roč. 5, č. 135 (2006). Dostupné on-line z: <http://gazeta.us.edu.pl/node/229201> (ověřeno 24. 3. 2016).

⁵⁴⁷ Výnos Ministerstva školství, věd a umění č. 128000-II z 29. 9. 1950, Obecné studijní a zkušební předpisy pro reformované ročníky vysokých škol univerzitního, technického a uměleckého směru.

novinkou, vyzkoušenou ovšem již na Vysoké škole politické a sociální v letech 1945–1948, bylo ročníkové studium. Studenti museli složit na konci každého semestru kontrolní zkoušky a získat zápočty, přičemž postup do dalšího ročníku byl podmíněn právě úspěšným absolvováním určitého studijního penza.⁵⁴⁸

Důvody pro toto zpřísnění a svázání podmínek vysokoškolského studia, jeho faktické přiblížení středoškolským podmínkám, pro něž Němci používají přiléhavý pojem *Verschulung* (zeškolnění), je možné na jedné straně vykládat jako snahu komunistů omezit svobodu studentů a získat nad nimi vyšší kontrolu. Přísnější studijní systém usnadňoval disciplinaci posluchačů a dával vedení škol příležitost vylučovat je v případě potřeby ze studia a krýt mnohdy politicky motivovaná rozhodnutí „studijními“ důvody.

Druhý výkladový rámec sleduje vyšší strukturaci studia a důslednější kontrolu studijních výsledků z jiného úhlu pohledu. V „zeškolnění“ vidí spíše zefektivnění studia, které je vynucené tlakem státu i zaměstnavatelů na rychlou produkci absolventů, kteří dostanou srovnatelné vzdělání, jehož kvalitu lze průběžně ověřovat. Pro tuto interpretaci svědčí i fakt, že podobné změny jako v Československu a dalších zemích východního bloku byly později prosazovány také v západních státech.

Pro západoněmecký případ tyto tendence popsala historička Anne Rohstock, která ve své práci srovnávala vývoj vysokoškolských systémů v Hessensku a Bavorsku. Zvláště v sociálnědemokratickém Hessensku probíhaly diskuse mezi zastánci humboldtovských principů a prakticky orientovanými technokraty, kteří se od přelomu padesátých a šedesátých let přeli o to, jaká míra svobody a plánovitosti je vhodná pro vysokoškolské vzdělávání. Ze strany průmyslových a hospodářských kruhů zaznívala silná kritika příliš dlouhé doby vzdělávání a z toho plynoucí pomalé zásobování pracovního trhu. A jak upozorňuje Anne Rohstock, setkávala se tato kritika nejen se souhlasem části akademických (především technicky a přírodovědně orientovaných) elit, ale také nemalé části studentů. Svaz německého studentstva dokonce vydal v roce 1962 memorandum, v němž se přimlouval za zavedení rámcových učebních plánů, které by zajistily „vyváženost mezi vědeckou a profesní přípravou“ a především studentům v prvním ročníku daly pevnější rámec pro studium. Studentský svaz se dokonce vyjádřil v tom směru, že by bylo prospěšné zesílit kontrolu studia,

⁵⁴⁸ V roce 1954 byly tyto předpisy doplněny také o řady státních závěrečných zkoušek, které stanovily podmínky pro absolutorium.

především zavést více průběžných zkoušek. Málo strukturované studijní plány totiž podle funkcionářů svazu vystavovaly studenty příliš velké nejistotě a vedly k prodlužování jejich studia.⁵⁴⁹

Komunistickou reformu studia je proto smysluplné vykládat také jako důsledek technokratických tendencí, které si vydobývaly čím dal větší prostor ve společnosti, a která mohla vyhovovat jak státu, tak ale i části akademiků a především studentů. Když Miloslav Valouch hodnotil v červenci 1949 výsledky studijní reformy, konstatoval, že dřívější studijní svoboda „vytvářela na vysokých školách anarchický stav neplánovitosti“, byla ve skutečnosti jen skrývaným nepořádkem a nízkou pracovní morálkou. Důsledkem podle Valoucha bylo, že příliš velká liberálnost umožňovala prezenční studium bez účasti na přednáškách a byla příčinou vysoké studijní úmrtnosti. Teprve reformou podle něj vysoké školy přešly „k plánovité, systematické a stále kontrolované studijní práci“.⁵⁵⁰

Kromě důrazu na efektivitu, bylo druhým, neméně významným aspektem studijní reformy částečně zvědečnění vysokoškolského studia. Každý posluchač měl nově na závěr studia nejen vykonat státní zkoušky, ale také předložit a obhájit diplomovou práci (s výjimkou lékařské fakulty), stejně jako to bylo pravidlem v Sovětském svazu. Na filozofických a přírodovědeckých fakultách taková povinnost platila již dříve, když adepti učitelství museli ke státní zkoušce předložit písemnou seminární práci. Nově ale měla být závěrečná práce povinností pro úplně všechny studenty a bez jejího obhájení nemohli s absolutoriem počítat. Velký posun představovalo zavedení diplomové práce především na právnických fakultách, které až dosud připravovaly své studenty především formou profesního školení. Nová povinnost diplomové práce, jež měla odpovídat alespoň základním vědeckým standardům, vnášela do jejich studia dosud víceméně neznámý prvek.

Zcela novým prvkem ve studijním systému byla tzv. aspirantura (název vycházel ze sovětského vzoru, byť původ slova je latinský), která svou podstatou formálně odpovídá dnešnímu doktorskému studiu. Obdobou doktorátu je i v tom smyslu, že její úspěšně absolvování opravňovalo k pozdější habilitaci. Na rozdíl od meziválečné cesty k dosažení doktorátu, která spočívala ve složení rigorózních zkoušek a obhájení disertační práce, byla aspirantura jasně vymezeným, postgraduálním studijním úsekem, v jehož rámci studenti plnili dopředu stanovené

⁵⁴⁹ Viz ROHSTOCK, A.: *Von der „Ordinarienuniversität“ zur „Revolutionszentrale“?*, s. 37–39.

⁵⁵⁰ VALOUCH, Miloslav: Rok práce na vysokých školách. In: *Rudé právo*, 11. 7. 1949.

studijní povinnosti a připravovali se k závěrečným zkouškám a obhajobě aspirantské (disertační) práce v těsné vazbě na svého školitele.

Pro přijetí do aspirantury musel uchazeč úspěšně složit přijímací zkoušku – její výběrovost tak bránila v dosažení nové formy doktorátu těm, kdo nebyli pro KSČ jako budoucí vědci přijatelní. Na druhou stranu bylo velkou výhodou aspirantur, že byly spojeny s vyplácením stipendií, které umožňovaly adeptům vědecké práce svou přípravu dokončit bez závislosti na získání alespoň základního příjmu. V předcházejícím období studenti samozřejmě také získávali různá stipendia a platy, ale byli do velké míry závislí jednak na svých profesorech, jednak na tom, zda ministerstvo uvolní dostatečné prostředky na pozice pomocných vědeckých sil, což byly posty, které budoucí vědci ve svých studijních letech zastávali.⁵⁵¹ V podobě, jak byla aspirantura schválena,⁵⁵² kopírovala sovětský vzor, nicméně ukázala se být životaschopnou a její absolventi jsou dodnes uznávaní jako ti, kdo dosáhli vzdělání rovnoprávného se současným doktorským studiem.⁵⁵³

Řízení škol a postavení učitelů

Opět již z předválečných debat vycházelo prosazení „manažerského“ principu řízení vysokých škol a vybudování jejich silnějších správně-administrativních úřadů. Jak upozorňoval ve svém hodnocení meziválečného vysokého školství profesor brněnské právnické fakulty František Weyr, děkani a rektori volení na jednoroční období byli „neutěšenými zjevy“, pokud neměli

⁵⁵¹ Podpora mladých vědeckých pracovníků byla tématem již před Únorem. Levicoví profesori na FF UK A. Kolman, Jan B. Kozák a L. Rieger podali v březnu 1947 návrh na zřízení placené kategorie asistentů-stipendistů, kteří by pod vedením příslušného profesora připravovali svoji budoucí habilitaci. Návrh byl na fakultě odkázán reformní komisi, která jej doporučila profesorskému sboru a ten později i ministerstvu školství. To navrhovaná stipendia neschválilo, ale děkan fakulty Kozák se snažil pro záměr získat alespoň nějaké peníze. Oslovil Klementa Gottwalda, který mu přislíbil, že uvolní prostředky ze svého osobního premiérského fondu. Brzy ale tento příslib překryl únor 1948. Viz NA, f. KSČ – ÚV, Klement Gottwald, sv. 67, a.j. 978, Vysoké školy, Dopis J. B. Kozáka ministerstvu školství a osvěty z 3. 1. 1948 a dopis J. B. Kozáka Klementu Gottwaldovi ze 17. 2. 1948.; AUK, f. FF UK, kart. 7a, inv. č. 60a, Protokoly profesorského sboru FF UK, Zápis ze schůze dne 13. 3. 1947.

⁵⁵² Přesnější pravidla pro aspiranturu byla schválena v roce 1952: Vládní usnesení z 8. 7. 1952, kterým byl pedagogickým a metodickým řízením aspirantur pověřen ministr školství a organizační a studijní řád pro aspiranturu z 27. 8. 1952.

⁵⁵³ Názor na tuto otázku není jednotný. Viz například moje diskuse s Jiřím Peškem: PEŠEK, Jiří: Profesor Pešek polemizuje s Jakubem Jarešem o úrovni získaných akademických titulů na UK. In: *iForum: Časopis Univerzity Karlovy*, 2. 12. 2013. Dostupné on-line z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-14900.html> (ověřeno 24. 3. 2016) a JAREŠ, Jakub: Potřebuje praxe titul PhDr. či JUDr.? Je stále „prestižní“ a pro profesi „podstatný“? In: *iForum: Časopis Univerzity Karlovy*, 12. 12. 2013. Dostupné on-line z: <http://iforum.cuni.cz/IFORUM-14929.html> (ověřeno 24. 3. 2016).

alespoň základní povědomí o úřední práci.⁵⁵⁴ Ve stejném duchu kritizovaly dosavadní řízení vysokých škol také válečný londýnský reformní program a odbojový program *Za svobodu*.

Vysokoškolský zákon z roku 1950 prodloužil funkční období rektorů na tři roky a děkanů na dva roky a zdůraznil jejich osobní odpovědnost za rozvoj a správu škol. Nově zaváděl institut prorektorů a proděkanů, kteří již neměli být pouze akademickými hodnostáři z předchozího roku, ale faktickými náměstky rektora či děkana. K ruce tomuto vedení zřizoval zákon děkanáty a rektoráty, které sice již fakticky existovaly, ale dosud nebyly právně podchyceny. Toto nové uspořádání zároveň znamenalo pro školy zvýšenou míru závislosti na státu. Všichni funkcionáři byli podle zákona jmenováni ministrem školství a jemu také z výkonu funkce odpovědní.

Toto uspořádání, převzaté opět ze sovětského vzorového statutu vysokých škol, přiblížilo vysoké školy podnikovému řízení, které se podstatně neodlišovalo od řízení jiných státních organizací a národních podniků. Ve vysokoškolském zákoně přitom chyběla druhá linie nového způsobu řízení škol spojená s dohledem komunistické strany, která rozhodovala především o personálních otázkách.

Nový zákon svým důrazem na podnikové řízení podstatně narušoval moc profesorů na vysokých školách. V dosavadních profesorských sborech, které rozhodovaly o fakultních záležitostech, zasedali pouze profesori a dva zástupci docentů. Studenti v letech 1945–1948 bojovali o možnost podílet se na správě škol, ale sbory je vytrvale odmítaly. Teprve v revoluční situaci po Únoru 1948 se studenti začali zasedání senátů a sborů účastnit, aniž by k tomu existoval právní podklad. Vysokoškolský zákon tento živelný vývoj potvrdil a profesorské sbory oficiálně nahradily fakultní rady, v nichž kromě proděkanů, tajemníka a vedoucích kateder, zasedli zástupci všech učitelů a také studentů a správních zaměstnanců.

Tato proměna odpovídala novému postavení vysokoškolských učitelů, z nichž se stávali rovnoprávní zaměstnanci vysoké školy. Do jednotné kategorie vysokoškolský učitel nově spadali jak profesori a docenti, tak lektoři, odborní asistenti, asistenti a odborní instruktoři. Nejvíce v relativním srovnání prodělali na nové úpravě profesori, protože ztráceli výsadní postavení jako jediní státní zaměstnanci s jistotou definitivy; nově je bylo možné převádět na jiná pracoviště a

⁵⁵⁴ WEYR, František: *Paměti 2*, s. 104.

měnit obor, pro který byli jmenováni. Naopak všem nižším učitelským kategoriím zákon pomohl. Docenti přestali být závislí na středoškolské výuce a udělování dovolených pro působení na vysoké škole a stali se z nich kmenoví zaměstnanci fakult. Měli sice plnou výukovou povinnost, ale zároveň otevřený prostor k tomu dobrat se profesury, jež byla nyní více statusovou záležitostí než otázkou vysokoškolského bytí a nebytí. Nejvíce ale z komunistických reforem profitovali asistenti a odborní asistenti, v nichž ostatně KSČ nacházela největší politickou oporu. Namísto dřívějších nejistých vyhlídek a neplnoprávného postavení, kvůli němuž během první republiky často protestovali, se nyní asistentská pozice otvírala čerstvě graduovaným absolventům jako důstojná startovací pozice jejich vysokoškolské kariéry. Jejich potřeba přitom byla čím dál vyšší nejen kvůli rostoucímu počtu posluchačů, ale také kvůli stále vyšší specializaci oborů a přesunu výuky z přednášek do seminářů.

Novému poměru mezi učiteli odpovídalo také jejich sdružování do kateder, v nichž byli soustředěni všichni učitelé téhož oboru. Katedry nahrazovaly dosavadní stolice, ústavy a semináře, které fakticky odpovídaly tomu kterému profesorovi jmenovanému pro daný obor – každý profesor pak na sebe navazoval další pracovníky podle svých potřeb (a podle toho, co mu bylo povoleno ministerstvem). Naproti tomu katedry měly předobraz spíše v moderní organizaci podnikové výroby; jejich vedoucí byli jmenováni ministrem a nebylo podmínkou, aby disponovali profesorským titulem – jejich úkol byl ostatně více ředitelský než vědecko-pedagogický.

V politicky deformovaném provedení, kdy lepší podmínky části docentů a asistentů byly vykoupeny tím, že nemalá část jich byla ze škol vyloučena a někteří uchazeči nemohli na vysokoškolskou dráhu vůbec pomýšlet, jsme nicméně svědky narovnání, které má z mého pohledu důsledky až do současnosti. Výrazně rovnostářský a demokratický charakter českého vysokého školství se odvíjí právě do základu, který mu dalo „postátnění“ povolání vysokoškolského učitele v roce 1950.

V sousedním západním Německu se otázka zrovnoprávnění nižších učitelských kategorií vůči ordinářům řešila opět až v průběhu šedesátých let. Nová generace vysokoškolských asistentů a docentů i některých mladších profesorů začala kritizovat neplnoprávné postavení začínajících akademiků, kteří – jak uvádí opět Anne Rohstock – v podstatě neměli nárok na své duchovní vlastnictví

(profesoři je neuváděli jako spoluautory), museli vykonávat řadu pomocných prací a někdy i osobních služeb profesorům.⁵⁵⁵ Cestou k narušení této dominance se měla stát kromě jiného právě reorganizace fakult, které se měly rozdělit do menších oddělení,⁵⁵⁶ podobných našim katedrám, která by narušovala hierarchickou strukturu škol a napomohla zrovnoprávnění všech vysokoškolských zaměstnanců.⁵⁵⁷

Post scriptum: zkušenosti a kritika (1950–1956)

Stejně jako v případě thunovské reformy nebyly ani změny po roce 1950 prosazeny náhle, pouhým vydáním legislativního aktu. Například zakládání kateder na fakultách se protáhlo na několik let, stejně jako si své postavení v rámci nového systému dlouho hledal a nakonec nenašel Státní výbor pro vysoké školy. Mnoho detailů reformy počínaje označením absolventů, řádem státních zkoušek anebo pravidel pro fungování děkanátů bylo řešeno průběžně. Novým prvkem v systému se od roku 1953 stala Československá akademie věd, vedle níž si vysoké školy musely hledat novou pozici.⁵⁵⁸

Již několik let po schválení vysokoškolského zákona přišly pokusy o jeho revizi. Začátkem roku 1954 rozeslalo ministerstvo školství rektorům vysokých škol dopis, v němž je informovalo, že zákon o vysokých školách sice splnil svůj účel, ale že by si zasloužil nahrazení novým předpisem. Ministerstvo proto požádalo rektory, aby jim sdělili zkušenosti svých škol s dosavadní podobou zákona.⁵⁵⁹ Díky ministerské výzvě a následným jednáním tak máme soubor zajímavých pramenů, které vypovídají o prvních zkušenostech škol se zákonem z roku 1950.

V roce 1954 měly vysoké školy za sebou mimořádně turbulentní vývoj, během nějž se jednak snažily naplnit paragrafy nové normy i všech návazných vyhlášek a nařízení, jednak byly vystaveny dalším organizačním změnám ze strany vlády, která zákonem získala pravomoc zakládat, rušit a rozdělovat vysoké školy. V roce 1951 byla tímto způsobem rozdělena Filozofická fakulta UK na

⁵⁵⁵ ROHSTOCK, A.: *Von der „Ordinarienuniversität“ zur „Revolutionszentrale“?*, s. 70.

⁵⁵⁶ Tamtéž, s. 64.

⁵⁵⁷ Tamtéž, s. 71.

⁵⁵⁸ Téma akademie věd a jejího vztahu k vysokým školám nechávám v této práci víceméně stranou. Je předmětem výzkumu v grantovém projektu *Univerzita Karlova a Československá akademie věd. Instituce vědy a vysokoškolské vzdělanosti v proměnách politiky a společnosti v letech 1945–1968*, v jehož rámci se mu spolu s dalšími kolegy věnuji.

⁵⁵⁹ NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 315, sign 3IIa 1953–1954, Příprava nového zákona o vysokých školách – dotaz na rektoráty, 9. 1. 1954.

filozoficko-historickou a filologickou fakultu, Přírodovědecká fakulta UK na geologicko-geografickou a matematicko-fyzikální, pedagogické fakulty byly vyděleny z univerzit a staly se z nich samostatné vysoké školy, z ČVUT byla vyčleněna zemědělská a lesnická fakulta a opět se diskutovalo o zřízení samostatných vysokých škol lékařských.⁵⁶⁰ Výčet všech dalších změn, přesunů, vyčleňování a zakládání nových fakult, včetně zřízení samostatného ministerstva vysokých škol s jepičím životem (leden–září 1953) zde není podstatné opakovat, je již dostatečně popsán jinde.⁵⁶¹

Reakce škol na ministerskou výzvu z ledna 1954 je přirozeně jen omezeným výsekem jejich zkušeností. Je podmíněn tím, že odpověď ministerstvu koncipovali rektori a děkani, případně jiní funkcionáři škol, takže jiná než oficiální kritika by se do jejich zpráv zřejmě dostávala jen složitě. Různé školy z celé republiky nicméně nezávisle na sobě dospěly ke shodě na celé řadě témat, které by měl budoucí vysokoškolský zákon řešit odlišně než jeho předchůdce.

Žádná ze škol přitom nezpochybnila vysokoškolskou reformu jako celek, naopak ve své většině se shodovaly, že vysokoškolský zákon z roku 1950 se osvědčil a připomínky, které zasílaly, se týkaly jen dílčích problémů. Největší shoda panovala na přebytnosti Státního výboru pro vysoké školy a na přesvědčení, že centrální řízení vysokého školství se v řadě oblastí neosvědčilo a mnohé pravomoci by se měly navrátit na fakulty. Nejostřeji to formulovaly velké vysoké školy, které netrpěly nedostatkem sebevědomí vůči ministerstvu. Univerzita Karlova se tak nebála napsat, že „považujeme existenci Státního výboru pro vysoké školy za zbytečnou. Jeho úkoly by mohla z části převzít Státní komise pro vědecké hodnosti a z části poradní sbory, zřizované ministerstvem školství...“⁵⁶² a jen o málo opatrnější bylo ČVUT s poznámkou, že „činnost Státního výboru, pokud se bezprostředně projevovala v práci ČVUT, je posuzována jako těžkopádná. Projevilo se to především ve vleklém projednávání

⁵⁶⁰ Viz k tomu NA, f. KSČ – ÚV, Ústřední kulturně propagační komise a kulturně propagační oddělení ÚV KSČ, a.j. 282, Návrh na některá organizační opatření na vysokých školách z 1951.

⁵⁶¹ MATES, P.: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*, s. 68–76; URBÁŠEK, P. – PULEC, J.: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*, s. 190–205.

⁵⁶² NA, f. MŠK 1945–1967, kart. 315, sign 3IIa 1953–1954, Stanovisko UK k návrhu nového zákona o vysokých školách, 22. 1. 1954.

návrhů na jmenování profesorů a docentů, čímž byla bržděna pedagogická činnost vysoké školy.⁵⁶³

O kariérním postupu vysokoškolských učitelů měly podle názoru škol rozhodovat v daleko větší míře samy fakulty. Za tím účelem měly vzniknout „vědecké rady“, které by nahradily dosavadní fakultní rady, jež se podle názoru škol ve stávající podobě neosvědčily. Jejich kompetence totiž zahrnovaly jak administrativně-hospodářské otázky, v nichž se střetávaly s pravomocemi děkana,⁵⁶⁴ tak pedagogicko-vědeckou oblast, o níž měly podle škol rozhodovat prioritně. Svůj hlavní úkol měly vědecké rady nalézt v udělování vědeckých hodností a rozhodování o jmenování profesorů a docentů.⁵⁶⁵

V ideální podobě se tak řízení škol mělo dělit mezi děkany s jejich kolegií⁵⁶⁶ zodpovědnými za provoz a na druhé straně vědeckými radami, v nichž měli zasednout vědecky nejzkušenější učitelé, schopní posuzovat kvalifikační postup svých kolegů. Místo v tomto rozložení již nezbývalo na správní zaměstnance a studenty, kteří měli dostat pouze poradní hlas a být zváni k projednávání pouze těch otázek, které se jich bezprostředně týkaly.⁵⁶⁷

Diskuse o novém vysokoškolském zákonu v roce 1954 nakonec vyzněla do ztracena. Byla nicméně dokladem, že revoluční období na vysokých školách končilo a začalo být přípustné, ba přímo běžné volat po částečné restauraci dřívějších poměrů. Pozoruhodné přitom je, jak se proměnila argumentace vysokoškolských reprezentací. Zatímco dříve zdůvodňovaly svůj nárok na samostatné řízení a rozhodování historickými odkazy na původnost autonomie jako podstaty své existence, nyní nahradily tuto esenciální argumentaci poukazy na efektivitu či neefektivitu nového uspořádání. Jakkoli oba dva druhy argumentace sledovaly stejný cíl, tedy získání co nejširších pravomocí pro školy, panoval mezi nimi zásadní rozdíl.

⁵⁶³ Tamtéž, Stanovisko ČVUT k návrhu nového zákona o vysokých školách, 27. 1. 1954; stejně tak Stanovisko Vysoké školy pedagogické v Olomouci, 2. 2. 1954.

⁵⁶⁴ Tamtéž, Stanoviska Vysoké školy lesnické a dřevařské ve Zvoleně, 22. 1. 1954 a Univerzity Karlovy, 22. 1. 1954.

⁵⁶⁵ Tamtéž, Stanoviska Univerzity Karlovy, 22. 1. 1954 a Vysoké školy pedagogické v Praze, 26. 1. 1954.

⁵⁶⁶ Školy volaly také po tom, aby se v novém zákoně myslelo na kolegia děkana, která se na fakultách etablovala jako nejužší řídicí orgány, ale nebyla nijak právně podchycena. Tamtéž, Stanovisko Univerzity Karlovy, 22. 1. 1954.

⁵⁶⁷ Tamtéž, Stanoviska Fakulty dětského lékařství UK, 20. 1. 1954 a Vysoké školy chemické v Pardubicích, 24. 1. 1954.

Novela vysokoškolského zákona byla připravena teprve po dalších dvou letech v roce 1956.⁵⁶⁸ Ve změnách, které přinesla, můžeme vidět ohlas kritických poznámek škol z roku 1954. Státní výbor pro vysoké školy dostal novelou zákona jasnější pravomoci a především se v normě objevil paragraf, který umožňoval, aby při výboru vznikaly „komise expertů“ složené z reprezentantů jednotlivých oborů. Tím se rozhodování posouvalo blíže k vysokým školám, které získaly ve výboru větší vliv. Vyjasněna byla také otázka, kdo vysokou školu vlastně administrativně a hospodářsky řídí, když byla plná odpovědnost přiřknuta rektorovi a děkanům a naopak vynechány byly fakultní a vysokoškolské rady. Přesně v duchu připomínek škol byly tyto sbory přejmenovány na vědecké rady a bylo jim uloženo, aby se věnovaly především pedagogickým a vědeckým otázkám. I přes to, že změn byla celá řada, nešlo o obrat v dosavadním vývoji. Novela z roku 1956 původní zákon hlavně zpřesňovala a potvrdila tak cestu, kterou vysoké školství nastoupilo v letech 1948–1950.

⁵⁶⁸ Zákon č. 46/1956 Sb. ze dne 24. 9. 1956, kterým se mění a doplňuje zákon o vysokých školách.

ZÁVĚR

Některé argumenty této práce mohly vzbuzovat zdání, že reforma vysokoškolského systému na přelomu čtyřicátých a padesátých let byla nevyhnutelná. Je možné se ptát, zda disertace příliš nepřejala argumentaci komunistů, pro něž bylo odstranění starých pořádků předpokladem pro budování nového světa. Ostatně tuto pochybu je možné rozšířit: není novověký „étos reform“, jež mají neustále uvolňovat cestu pokroku až příliš zažitým myšlenkovým stereotypem, který automaticky hodnotí jakoukoli reformu pozitivně, zatímco tradici vnímá jako stagnaci? Na druhou stranu existuje i nebezpečí právě opačné. Velmi snadno lze upadnout do pastí, kdy člověk hájí staré tradice, aniž by nesly jakýkoli obsah a obhajuje status quo, protože je pohodlnější než náročná změna.

Ve třicátých letech v Československu jsme byli svědky toho, že řada akademiků zvolila právě tuto druhou pozici. Na reformní pokusy ze strany ministerstva školství reagovalo mnoho profesorů vypjatou obhajobou univerzitní autonomie. Vyhrazovali sami sobě nárok na úplnou nezávislost na společnosti a zaštiťovali se přitom historickou argumentací o „staroslavnosti“ univerzitních práv. Jejich obrana vzdělanosti a odpor vůči státním zásahům, pro něž se velmi dobře hodí německý pojem *Bildungspathos*⁵⁶⁹, byl přitom převážně afektivní a scházel mu střízlivý pohled na silné a slabé stránky univerzitního prostředí. Nepřipouštěli, že by se mohla vést diskuse o tom, které části univerzitní samosprávy mají smysl, a které nikoli, v čem vysoké školy skutečně zaostávají a co dluží společnosti, která je vydržuje. V jejich pojetí zůstalo vše zahaleno v jakémisi mraku, v němž byla autonomie více symbolem klidu na práci než praktickým právním instrumentem, který umožňuje školám svobodné rozhodování v některých oblastech.

Odpor části profesorů ale nebyl jediným a ani hlavním důvodem, proč se reformu v meziválečném období nepodařilo realizovat. Ve skutečnosti je otázka, zda reforma byla před druhou světovou válkou vůbec na pořadu dne. V novelách zákona, které rozbouřily ve třicátých letech veřejnou diskusi, šlo hlavně o úpravu

⁵⁶⁹ Viz k podobnému tématu v poválečném východním i západním Německu JESSEN, Ralph: Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum: Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrerschaft in West- und Ostdeutschland nach 1945. In: HÜBNER, Peter (Hg.): *Eliten im Sozialismus: Beiträge zur Sozialgeschichte der DDR*. Köln – Weimar – Wien, Böhlau 1999, s. 361–380.

disciplinárních pravomocí a systém jmenování a odvolávání docentů a profesorů. Řešila se tak jenom dílčí část vysokoškolského života. Další problémy, s nimiž se vysoké školy potýkaly, byly teprve předmětem kritiky a hledaly se možnosti a první návrhy řešení, jak se s nimi vypořádat (neplnoprávná pozice asistentů, zastaralé studijní řády na některých fakultách, akademický „inbreeding“, pouze reprezentativní role děkanů namísto potřebné funkce ředitelské atd.).

Pomnichovské obsazení Československa, začátek druhé světové války a uzavření českých vysokých škol v roce 1939 mělo pro další vývoj dvojí účinek. Bezprostředně se jakékoli snahy o reformu zastavily. Ovšem na druhou stranu šestileté přerušení činnosti poskytlo především profesorům prostor k reflexi dosavadní činnosti vysokých škol a umožnilo začít po válce na nových základech.

Ve stejné době jako Československo řešily reformy svých vzdělávacích systémů také státy jako USA, Velká Británie či Francie. Společným jmenovatelem v jejich potýkání se s reformou vysokého školství přitom bylo vyřešit uspokojivě problém, jak skloubit čím dál vyšší počty zájemců o studium a tedy vzdělávací funkci škol s jejich vědeckým posláním. V politických kategoriích formuloval toto dilema britský profesor E. R. Dodds, který upozorňoval, že po válce se bude ve vztahu k vysokému školství řešit rozpor mezi jejich svobodou a požadavkem na jejich veřejnou službu.

V tom jakoby přesně předpovídal československý vývoj. V plánech na reformu vysokého školství, které vznikly během války, můžeme pozorovat výrazný odklon od liberalismu a shodu na tom, že vzdělávání není individuálním majetkem studentů, nýbrž má sloužit společnosti. Tato základní shoda, s níž politické proudy Národní fronty vstupovaly do třetí republiky, nicméně ještě neznamenal jasnou představu a především konsensus v tom, co a jak přesně je nutné reformovat. Ideální podoba vysokoškolské reformy se měla teprve hledat, a to už během provozu škol a spolu s prosazováním řady dílčích opatření. Situaci třetí republiky lze přirovnat k operaci pacienta, která začala bez přesné diagnózy, a podílelo se na ní více operatérů. Ti se sice shodovali na nezbytnosti zákroku i na některých místech, kde vést řez, ale lišili se už v pohledu, jak moc vážný je stav pacienta a jak hluboko má operace zasáhnout.

Zásadním bodem, na němž se shodovala většina aktérů, byla nacionalizace vysokého školství. Německé vysoké školy byly zrušeny a jejich budovy a vybavení zabraly české školy. Nacionalizace přinášela i novou kulturní orientaci

směrem k „slovanskému“ Sovětskému svazu, kterou prosazoval především ministr školství Zdeněk Nejedlý, ale nebránila se jí ani většina akademiků až dosud orientovaných svým vědeckým zájmem na Západ.

Druhou podstatnou změnou těsně poválečného období bylo rozšíření a regionalizace vysokoškolské sítě. Vysoké školy se musely po válce vyrovnávat s bezprecedentním nápirem studentů, na něž ministerstvo kromě jiného reagovalo zakládáním nových vysokých škol mimo dosavadní centra. Tím zároveň vycházelo vstříc požadavkům regionálních metropolí, které chtěly dosáhnout postavení vysokoškolských měst, a také splácelo starý dluh vůči vysokoškolskému vzdělávání učitelů.

Třetí důležitá změna, která předznamenávala některé aspekty budoucí komunistické reformy, se týkala demokratizace a sociální přístupnosti školství. Po válce byly zrušeny studijní poplatky a hledaly se cesty, jak zajistit cestou státních stipendií i stravovacích a ubytovacích zařízení podporu pro studenty. Zrušení školného přitom posílilo závislost škol a vyučujících na státu, protože přišli o přímé platby od studentů. Na Vysoké škole politické a sociální se zároveň otevřela první skulina k řádnému vysokoškolskému studiu pro uchazeče, kteří nesplňovali dosavadní podmínku „sine qua non“ vysokoškolského studia – maturitu jako doklad vysokoškolské zralosti.

Ve vzdělávacích otázkách se nicméně vláda i veřejnost v letech 1945–1948 zaměřovala hlavně na školskou reformu, příprava nového vysokoškolského zákona byla odložena na pozdější dobu. Referenti ministerstva školství na něm začali pracovat až na podzim 1947 a v lednu 1948 o návrhu prvně diskutovali experti zastoupení v ministerské poradní komisi. Důležitým aspektem této verze zákona byl princip jednotné univerzity, která měla spojovat jak technické, tak univerzitní školství v jednotlivých městech.

Vzhledem k mocenskému zvratu se tato teprve začínající diskuse nad skutečnou diagnózou vysokých škol, z níž měl vzejít návrh na komplexní vysokoškolskou reformu, zastavila. Po Únoru 1948 se veřejný prostor pro diskusi zúžil, již tak omezená politická pluralita třetí republiky se redukovala prakticky jen na reprezentanty KSČ a ty, kdo byli vůči novému režimu loajální. To nicméně neznamenovalo, že by byl komunistický veřejný prostor a pohled na reformu vysokých škol homogenní. Naopak, je možné rozlišovat řadu různých aktérů s různými zájmy.

John Connelly a řada dalších autorů před ním i po něm vysvětluje situaci vysokých škol v letech stalinismu 1948–1953 pomocí pojmu studentokracie. Connelly přímo tvrdí, že KSČ nedovedla „zformulovat svoji politiku vůči vysokým školám a až do Stalinovy smrti ponechala řízení univerzit stranickým organizacím ovládaným studenty. Ústřední výbor KSČ do jejich činnosti zasahoval jen minimálně.“⁵⁷⁰ Z pohledu materiálů, které shromáždila tato práce, se zmíněná teze jeví jako přehnaná. Studentokracie byla jev fakticky omezený na dílčí část vysokoškolského života, projevovala se především během února 1948, studijní prověrky v lednu 1949 a průběžně v jisté namyšlenosti komunistických studentských lídrů a jejich mistrování profesorů kvůli znalostem marxismu-leninismu. Tyto projevy bezesporu existovaly, ale podle mého soudu se jim dostává příliš velké pozornosti na úkor mnohem podstatnějších jevů.

Vliv studentů byl velmi záhy po uklidnění revolučního nadšení omezen, velmi rychle ztratili své postavení ve fakultních radách a především od počátku měli jen minimální vliv na směřování vysokoškolské politiky a přípravu vysokoškolského zákona. Zde byli rozhodující jednak starší funkcionáři strany jako Gustav Bareš či Václav Kopecký, jednak profesori, kteří se již před válkou anebo po válce přidali ke komunistické straně jako Zdeněk Nejedlý, Otokar Chlup či Miloslav Valouch. Studenti v určitých fázích poúnorového vývoje radikalizovali situaci, ale neměli v rukou reálnou moc ani potřebné know-how, jak vysoké školy reformovat.

Komunistická strana se na vysokých školách mohla prosadit nejen díky profesorům, kteří se stali jejími členy, ale také díky mnoha učitelům, kteří loajalitu k politické moci nadřadili nad věrnost akademické obci a jejím principům. V některých případech můžeme pozorovat přímo u jednotlivců výrazný obrat, kdy se z obhájců univerzitní autonomie stávali ti, kdo ji de facto pohřbívali. V poválečném období byla řada akademiků pro zachování politické a národní jednoty ochotná slevit z právních standardů, čímž ovšem podkopávali svoji šanci bránit se později daleko radikálnějšími protiprávními aktům. Když byl v letech 1948–1950 připravován nový vysokoškolský zákon, který de facto rušil univerzitní autonomii, neozval se z univerzit žádný protestní hlas – jistě i kvůli tomu, že výrazní kritici komunistů z nich již byli odstraněni anebo byli marginalizováni.

⁵⁷⁰ CONNELLY, J.: *Zotročená univerzita*, s. 76.

Naopak ti, kteří mnohdy pateticky hájili autonomii před válkou a nyní se nacházeli ve vysokých funkcích, se s ní bez boje loučili. Prorektor Bohumil Bydžovský na historicky posledním zasedání akademického senátu v roce 1950 prohlásil: „Mám vřelý vztah k hodnotám minulosti a tak mám v této chvíli pocit skoro lítosti, když vzpomenu, že právě senát v tomto složení byl činný na naší univerzitě více než celé století a že za jeho činnosti univerzita žila, rostla, vzkvétala, takže nemůžeme bez lítosti opustit tuto instituci, která je v tak těsné souvislosti s autonomií vysokoškolskou. Autonomii ovšem jest chápati jako iniciativu profesorů, kteří mohou mít vliv, když budou iniciativně uplatňovat dobré a prospěšné podněty.“⁵⁷¹ Jako skutečnost autonomie zanikla, jako symbol, alespoň v myslí některých, žila dál.

Skutečných marxistů, kteří se orientovali ve vysokoškolských systémech a dobových pedagogických diskusích, bylo v komunistické straně málo. Přímo výjimečným zjevem byl slovenský pedagog a pověřenec informací Ondrej Pavlík, který do českého a slovenského prostředí přinášel důkladnou znalost sovětského školství a pedagogiky, kombinovanou s přehledem v západní reformní pedagogice. V kontextu stranických dogmatiků se tento vzdělaný Slovák vyjímal, avšak právě to jej možná předurčilo k tomu, že jeho reálná moc jako spoluautora školské reformy a předsedy Státního výboru pro vysoké školy byla velmi krátkodobá. V souvislosti s procesem se slovenskými „buržoazními nacionalisty“ byl donucen uchýlit se do ústraní.

Zásadní vliv na směřování vysokých škol mělo – navzdory Connellyho tezi – nejvyšší vedení komunistické strany. Nejsilnějším hráčem zde byl na přelomu čtyřicátých a padesátých let Gustav Bareš se svým kulturně propagačním oddělením, který z radikálně levicových pozic tlačil především na proměnu sociálního a třídního složení vysokoškolských studentů, radikální politickou čistku mezi učiteli, co největší rozchod s dosavadní tradicí akademické samosprávnosti a důsledné prosazení marxismu-leninismu jako závazné vědecké metodologie. Stejně cíle sledovali také další reprezentanti KSČ jako Václav Kopecký nebo Zdeněk Nejedlý, jen se lišili v míře radikality, s níž chtěli nové pořádky zavádět na úkor „starých“ intelektuálních elit.

V prosazování komunistické reformy nicméně připadá významné místo Miloslavu Valouchovi, kterého můžeme charakterizovat jako technokrata. Právě

⁵⁷¹ AUK, f. AS UK, inv. č. 666, sign. B6/63, kart. 45, Zápis o II. řádném zasedání AS dne 23. června 1950.

tento profesor ČVUT, který ještě před válkou neměl s komunismem nic do činění a jenž se v marxismu pohyboval s jistou intelektuální těžkopádností, krok po kroku připravil, prosadil a pak z pozice generálního tajemníka Státního výboru pro vysoké školy pomáhal implementovat nový vysokoškolský zákon. Nebyl to tvůrčí myslitel, nezabýval se teoretickými otázkami, ale spíše praktik, který dokázal přizpůsobit sovětský vysokoškolský model domácím poměrům a přesvědčit akademickou obec, že právě v novém organizačním rámci lze vědecky pracovat s větším úspěchem než v předchozím. Organizační změny, které Valouch pomáhal prosadit, jsou ostatně tím nejtrvalejším dědictvím vysokoškolské reformy z roku 1950, které přežívá dodnes.

V čem komunistická reforma vysokého školství spočívala? A co na ní vlastně bylo komunistického? Odpověď na tyto otázky bude složitější, než se na první pohled zdá. Začnu proto na relativně jisté půdě: vysokoškolská reforma z přelomu čtyřicátých a padesátých let 20. století vysoké školství postátlnila. Celý vysokoškolský systém byl postaven pod jeden vysokoškolský zákon a jeho řízení od hospodářských záležitostí po určování výzkumného plánu svěřeno do rukou ministrovi školství. Nejdůležitější pravomocí ministra nově bylo vybírat a dosazovat na vysoké školy rektory, děkany a vedoucí kateder, tedy dosavadní jádro akademické samosprávy. Stát začal centrálně schvalovat studijní plány a sjednotil způsob zakončování vysokoškolského studia: od roku 1950 až do dnešních dnů musí každý absolvent vykonat *státní* závěrečnou zkoušku. Ačkoli etatizace nebyla absolutní a školy měly pořád dost silné slovo ve svém vnitřním provozu, v míře postátlnění se vracely ke stavu srovnatelnému jedině se situací před thunovskými reformami. Byla tedy etatizace vysokého školství komunistická? Anebo byla prostě jen projevem silného státu podobně jako vysokoškolská reforma v Napoleonově Francii?

Z pouhého faktu postátlnění ještě nelze o povaze reformy příliš soudit. Charakterističtější rysem bylo to, co lze označit jako její ideovou náplň. Vysoké školství bylo v novém režimu podřízeno ideologii, jež jako hlavní kritérium pro jeho činnost stanovila společenskou užitečnost. V základu marxismu stálo přesvědčení, že věda zde není od toho, aby svět pouze vykládala, ale aby jej také změnila. Marx a jeho následovníci tuto původně osvícenskou maximu doplnili o víru, že právě jejich výměr pokroku je ten jediný správný a vědecky prokázaný. Reprezentanti komunistických stran pak v tisících formulacích opakovali, že vědu

není možné pěstovat jen pro ni samu, že není možné její cíle zahalovat do slov o hledání pravdy, krásy a dobra, protože každá věda je ve skutečnosti stranická a slouží nějakému účelu. Staré školy proto podle nich nutně sloužily buržoazii, i když se snažily tuto pravdu všemožně zakrývat. Komunistické vysoké školy se naproti tomu této „domnělé apolitičnosti“ měly otevřeně vzdát a své poslání podříditi tomu, aby byly *užitečné* v dosahování socialistické společnosti.

V marxistické analýze byl kus pravdy. Jak jsme mohli vidět na příkladu obranných polemik hájících univerzitní autonomii, zaštiťovali se někteří akademici nejvyššími hodnotami, ale ve skutečnosti tento „Bildungspathos“ sloužil hlavně obhajobě jejich pozic. Jak mělce byl zakotvený, se u řady z nich ukázalo po roce 1945.

Ovšem stejnou marxistickou analýzu lze vztáhnout i přímo na komunisty. Jejich kritérium užitečnosti neodkazovalo ve skutečnosti k budoucí socialistické společnosti, ale krylo se se státním zájmem a především se zájmy hospodářskými. Ideálním absolventem komunistických vysokých škol – jak to formuloval vysokoškolský zákon – byl specializovaný expert, pracovník uplatnitelný v socialistickém hospodářství. S tím korespondovala jednoznačná podpora, které se dostávalo technickému vysokému školství oproti školám společenskovědním, jež byly často naopak v existenčním ohrožení anebo přímo zrušeny jako brněnská právnická fakulta.

Nabízelo by se zde srovnání s jiným ekonomicky redukcionistickým přístupem ke světu, totiž neoliberalismem,⁵⁷² ovšem stalinismus byl specifický jednak násilím, které jej doprovázelo (někteří učitelé a studenti 50. léta nepřežili a řada jich přežívala ve vězení), jednak centrálním postavením marxisticko-leninské ideologie. Marxismus-leninismus byl mimořádně flexibilní, mocensky definovaný pohled na svět, který se sice obsahově přidržel marxismu, ale ve výsledku mohl vést i proti němu samému, pokud to z mocenského hlediska bylo nezbytné. Umožňoval proto také flexibilně měnit cíle vysokoškolského vzdělávání tak, aby odpovídaly aktuálním mocenským a hospodářským zájmům. Věda v jeho pojetí neměla být pouze společensky užitečná, přispívat k pokroku, ale ubírat se k němu po mocensky vytýčených cestách.

Při hodnocení stalinského utilitarismu a jeho uplatnění v československém vysokém školství bychom neměli zapomínat, že k jeho prosazení zde byla dobře

⁵⁷² Viz k tomu Mark Fisher, který mluví o kapitalismu jako „tržním stalinismu“. FISHER, Mark: *Kapitalistický realismus*. Praha, Rybka 2010.

připravená půda. Užitečnost jako centrální kritérium pro posuzování společenských jevů nebyla exogenní k české myšlenkové tradici, jak se formovala od obrození do padesátých let 20. století. Jak jsem se snažil ukázat na vývoji českého pedagogického myšlení v meziválečném období, všechny jeho hlavní proudy se shodovaly v pokrokářském náhledu na vzdělání, které má především sloužit rozvoji společnosti. To samé uvažování můžeme sledovat také v promýšlení role univerzit, jak o tom svědčí díla Františka Drtiny a Václava Příhody. Příznačně jeden z mála textů, který utilitární přístup k univerzitnímu vzdělávání odmítal, pochází z pera emigranta Sergeje Hessena.

Kontinuit mezi předválečným, pokvětnovým i poúnorovým vývojem bylo více. Tato práce ukazovala, že různí aktéři napříč obdobími i politickými režimy konceptualizovali univerzitní vzdělávání v kontextu národních dějin. Univerzita, jak ji pojímali Antonín Hobza i Karel Domin, Zdeněk Nejedlý i Klement Gottwald nebyla institucí rozvíjející vědění samo o sobě, jen pro čistou vědu, ale vždy byla spojována s národem. Pro jeho obohacení byla zřízena a jemu měla dále sloužit. Odkazy na slavnou tradici univerzity, především její karlovske a husitské období, sloužily v bojích o autonomii jako argumenty na obranu univerzitních svobod. Ty samé historizující odkazy ale po Únoru 1948 ospravedlňovaly opatření jdoucí právě opačným směrem. Historizující nacionalismus byl natolik silný a integrující způsob myšlení, že nakonec vždy přehlušil svébytná pravidla akademického prostředí. Můžeme se ptát, zda tento primát nacionalismu nebyl také důvodem pro absenci filosoficky zakotvených úvah o ideji univerzity. V situaci, kdy české země měly jedinou univerzitu, ale i později, kdy přibýly dvě další do zemských metropolí, jako by nebyl důvod tázat se po jejich smyslu a podstatě. Jako by bylo důležité hlavně to, že národ alespoň jednu univerzitu má a že po dlouhém, za Rakouska neúspěšném úsilí, mohl díky své nezávislosti založit další. V německém prostředí, kde si univerzity mohly konkurovat (již před rokem 1810 jich bylo přes dvacet), se naproti tomu reflexe univerzitní ideje rozvíjela velmi intenzivně a vyzařovala i do dalších zemí.

Jiný kontinuitní prvek v uvažování o vysokoškolském vzdělávání jsme mohli sledovat jako důraz na sociální dostupnost studia. V národě, jehož prezident a nemalá část elit zažila díky vzdělání výrazný sociální vzestup, byla podpora této funkce vysokých škol dlouhodobou záležitostí. Za druhé světové války se jen posílila. Jak londýnský exil, tak domácí odbojové proudy viděly ve zpřístupnění

studia ještě více posluchačům možnost, jak posílit demokratickou povahu poválečné republiky. Komunisté tak v tomto centrálním bodu svého programu mohli navazovat na dřívější tradice.

Odlišnosti zde však byly. V komunistickém pojetí neměly vysoké školy přispívat rozvoji národa jen tím, že budou připravovat mladé lidi na profesní život, cvičit je ve vědeckém přístupu ke světu a kultivovat je jako svobodné osobnosti. Nově měly začít studenty také vychovávat a formovat je do podoby socialistického člověka. Toto prolamování výchovných cílů do vysokoškolské oblasti se ovšem projevilo hlavně jako zeškolnění (*Verschulung*) výuky. Nové vysokoškolské studijní plány a centrálně stanovené „profily absolventů“ se ve své podrobnosti a závaznosti fakticky staly prodloužením středoškolských osnov. Také výukové a studijní metody se blížily středoškolskému typu studia – s preferencí přehledových přednášek zakončovaných zkouškou, výukou pomocí skript, přehledným ročníkovým systémem, studijními kruhy a kolektivní studijní přípravou.

Velkou pozornost začala dostávat od počátku padesátých let vysokoškolská pedagogika, začalo se hovořit o specifikách vysokoškolské didaktiky a o tom, že pouhá odborná znalost není dostatečnou kvalifikací pro přednášení. Od listopadu 1950 začal vycházet časopis *Vysoká škola* (vedoucím redaktorem byl Miloslav Valouch), který přinášel řadu článků o „vysokoškolské přednášce“, schopnosti „probouzet zájem posluchačů“ a dalších pedagogických tématech. Později došlo také k institucionalizaci nového oboru, když byla na Filozofické fakultě UK založena katedra vysokoškolské pedagogiky.

Toto nebývalé akcentování edukačních úkolů vysokých škol se nedávno pokusil Petr Pabian zasadit do kontextu „humboldtovských“ dějin vysokého školství. Tvrdí, že „mezi padesátými a osmdesátými lety 20. století [přišel] dosud největší rozkvět české vysokoškolské pedagogiky“⁵⁷³ a že „dominantní ideologii komunistického období (...) lze spíše než za anomálii označit za pokračování, reinterpretaci a tvůrčí rozvinutí humboldtovské tradice jednoty výzkumu a výuky na vysokých školách (...) Jinými slovy, komunistická ideologie se rozešla s praxí thunovského modelu vysokého školství, ale nikoliv s ideologickou jednotou výzkumu a výuky, kterou naopak oproti předchozímu období zdůraznila. Trvání na jednotě výzkumu a výuky je o to nepřehlédnutelnější, že komunistický režim

⁵⁷³ ŠIMA, K. – PABIAN, P.: *Ztracený Humboldtův ráj*, s. 61–62.

bryskně zlikvidoval jiný klíčový aspekt humboldtovské ideologie – svobodu vyučování a učení.⁵⁷⁴

Dostáváme se tím k jádru problému: co vlastně byla komunistická reforma? Pabianova teze o pokračování, či dokonce rozvinutí humboldtovské tradice je sice inspirativní, ale podle mě jen stěží udržitelná, protože stojí na záměně kvantity za kvalitu. Prosté posílení edukačních cílů vysokých škol, které se projevilo zeškolněním studijních plánů a výukových metod a ani rozvoj vysokoškolské pedagogiky jako vědy ještě neznamená „jednotu“ výuky a výzkumu.

Především je ale zavádějící vybírat z humboldtovské tradice pouze jeden její aspekt. Bez toho, aby se výuka a výzkum odehrávaly ve svobodném prostředí a především aby byly motivovány pouze hledáním pravdy a nikoli politicky a hospodářsky definovaným užitekem, nemá smysl o humboldtovské tradici mluvit. Jak nedávno připomenul Michael Hauser, ani v Humboldtově pojetí se věda nezříkala společenské odpovědnosti, ale měla být užitečná právě tím, že žádný bezprostřední a omezený užitek nesleduje. Tato „účelná bezúčelnost“⁵⁷⁵ je ovšem pravým opakem utilitárních cílů, které měly naplňovat vysoké školy po komunistické reformě. Právě v tomto zbytnělém důrazu na společenskou užitečnost vzdělávání a v plném postátnění vysokých škol se stalinská technokratická modernizace rozcházela s dosavadní tradicí. Zatímco dříve se vysokoškolská výuka a výzkum odehrávaly ve funkčním napětí, v němž bylo nutné stále znovu hledat rovnováhu mezi požadavky státu a svébytností akademického prostředí, po roce 1950 získal stát jednoznačně navrch.

Vývoj tím ale neskončil. V druhé polovině padesátých let a hlavně v šedesátých letech se komunistická ideologie proměnila. Věda se vymanila z pozice služby společenského pokroku a sama se začala považovat za hybnou sílu, která společnost k socialismu posune. Význam vědeckých a vzdělávacích institucí ve státě díky tomu rostl, stejně jako sebevědomí jejich reprezentantů, kteří získali zpět podstatnou část své samosprávy (když ne de iure, tak alespoň de facto posílením svého vlivu). Tento nový vývoj se ovšem odehrával v rámci vysokoškolského systému, jak jej zformoval zákon z roku 1950. Ani novela

⁵⁷⁴ Tamtéž, s. 95.

⁵⁷⁵ HAUSER, Michal: Teorie sociální funkce bezúčelnosti. První nástin (Wilhelm von Humboldt). In: *Paideia: Philosophical E-Journal of Charles University*, roč. 9, č. 3–4 (2012), s. 1–8. On-line dostupné z: http://paideia.pedf.cuni.cz/download/hauser_humboldt.pdf (ověřeno 24. 3. 2016).

z roku 1956, ani pozdější zákony z let 1966, 1980 na strukturálních změnách z poloviny 20. století nic zásadního nezměnily. Nicméně ani po demokratickém převratu a navrácení autonomie vysokým školám nebyla poválečná reforma ve většině svých částí revidována.

Vysoké školy se tak i dnes řídí jediným vysokoškolským zákonem bez ohledu na svůj druh, vedou je rektori a děkani se silným mandátem, stále existují rektoráty a děkanáty, fakulty se člení na katedry a vědecké ústavy, jejich učitelé jsou kmenovými zaměstnanci fakult, studenti jsou vybíráni v přijímacím řízení, studium se člení na ročníky a je zakončováno státní zkouškou a doktorát je placeným postgraduálním studiem se studijním plánem. Na těchto novinkách ze začátku padesátých let 20. století, jak se zdá, není nic komunistického. Jde spíše o výsledek technokratické reformy, která nahradila thunovský model liberálních univerzit a přenesla vysoké školy do masové fáze jejich vývoje. Struktury, jež tato reforma vytvořila, žijí dál. Stejně jako zápas o to, čím budou naplněny a čemu budou sloužit.

SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY

Archivní prameny

Archiv Univerzity Karlovy

- fond Čestný soud vysokých škol
- fond Filozofická fakulta Univerzity Karlovy
- fond Právnická fakulta Univerzity Karlovy
- fond Přírodovědecká fakulta Univerzity Karlovy
- fond Akademický senát Univerzity Karlovy
- fond Rektorát Univerzity Karlovy
- fond Jubilejní oslavy Univerzity Karlovy
- fond Úřední tisky Univerzity Karlovy
- fond Všestudentský archiv
- fond Výstřižkový archiv
- fond Dokumentační sbírka
- fond Matriky Univerzity Karlovy

Národní archiv

- fond KSČ – Ústřední výbor 1945–1989, Praha
- fond Národní fronta – ústřední výbor, Praha (1945–1968)
- fond Úřad předsednictva vlády 1945–1968
- fond Ministerstvo školství, Praha (1918–1949)
- fond Ministerstvo školství a kultury, Praha (1945–1967)
- fond Předsednictvo ministerské rady, Londýn

Masarykův ústav a archiv Akademie věd České republiky

- fond Masarykova akademie práce
- fond Nejedlý Zdeněk
- fond Valouch Miloslav

Archiv ČVUT

- fond Rektorát ČVUT

Literární archiv Památníku národního písemnictví

- fond Mukařovský Jan

Státní oblastní archiv v Praze

- fond KSČ – Středočeský krajský výbor, Praha

Slovenský národní archiv

- fond Ondrej Pavlík

Periodika

Kulturní politika

Lidová demokracie

Mladá fronta

Národní osvobození

Nová škola: Odborný časopis pro školské otázky

Obzory

Práce

Sborník Masarykovy akademie práce

Tvorba

Věda a život

Věstník československého ústředního svazu učitelů vysokoškolských se sídlem v Praze

Věstník Masarykovy akademie práce

Vysoká škola

Primární literatura a tištěné prameny

After-war Educational Reconstruction: A Proposal to Men of Goodwill.
Washington D.C, 1941.

BAHENSKÁ, Marie – BARVÍKOVÁ, Hana (eds.): *Deník Josefa Charvátka z roku 1945.* Praha, Masarykův ústav a Archiv AV ČR 2014.

BARTOŠEK, Milan: *Vysoké školství v SSSR.* Praha, Všechno 1947.

BĚLEHRÁDEK, Jan: *Novým dechem.* Praha, Fr. Borový 1946.

BUŠEK, Vratislav: Autonomie vysokých škol: Reforma je nutná a neodkladná.
In: *České slovo*, 11. 3. 1936.

BYDŽOVSKÝ, Bohumil: Samospráva vysokých škol. In: *Nová doba*, 15. 3. 1936.

Co chce československá strana lidová. Praha, Ústřední výbor ČSL 1946.

ČAPEK, Karel: Co s autonomií vysokých škol. In: *Lidové noviny*, 8. 3. 1936.

Československá statistika, sv. 17, řada 2, Školství, seš. 4, Vysoké, střední a odborné školy v republice Československé ve školním roce 1921–22. Praha 1924.

Činnost ministerstva školství a národní osvěty za první desetiletí. Praha 1928.

DAHRENDORF, Ralf: *Bildung ist Bürgerrecht: Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik.* Osnabrück, Brunsche 1965.

DEWEY, John: *Impressions of Soviet Russia and the revolutionary world.* New York, The New Republic 1929.

DOMIN, Karel: *Můj rektorský rok.* Praha, A. Neubert 1934.

DRACHOVSKÝ, Josef: Autonomie vysokých škol. In: *Venkov*, 10. 3. 1936.

DRTINA, František: *Ideály výchovy: Soubor programových a historických statí z pedagogiky.* Praha, Jan Laichter 1930.

- GOTTWALD, Klement: *O kultuře a úkolech inteligence v budování socialismu*. Praha, SNPL 1954.
- GROH, Vladimír: Ještě o vysokých školách. In: *Věda a život*, roč. 2 (1936), s. 481–484.
- HAŠKOVEC, Vladimír: *30 let sovětské vědy*. Praha, Orbis 1947.
- HENDRICH, Josef (ed.): *Revise pokrokových ideálů v národní škole*. Praha, Dědictví Komenského 1929.
- HESSEN, Sergej: *Filosofické základy pedagogiky*. Praha 1936.
- HOBZA, Antonín: *Soumrak svobodné vědy také u nás?*. Praha 1936.
- CHLUP, Otokar – KUBÁLEK, Josef – UHER, Jan: *Pedagogická encyklopedie: I.–III. sv.* Praha, Novina 1938–1940.
- CHLUP, Otokar – UHER, Jan – VELEMÍNSKÝ, Karel: *O novou školu*. Praha, Čin 1933.
- CHLUP, Otokar: *Pedagogika: Úvod do studia*, 3. doplněné vydání. Praha, Státní nakladatelství 1948.
- CHUDOBA, Bohdan: *O novou českou školu*. Praha, Č.A.T. Universum 1945.
- JASPERS, Karl: *Die Idee der Universität*. Berlin – Heidelberg – New York, Springer 1980.
- Jdeme do voleb pod praporem práce pro republiku! Osnova referátu pro volební schůze KSČ*. Praha, Komunistická strana Československa 1946.
- Kdo jsou a co chtějí sociální demokraté*. Praha, ČSSD 1946.
- KILPATRICK, William H.: The Philosophy of the New Education. In: *School and Society*, roč. 54 (1941), s. 481–484.
- KLIMEŠ, Miloš – LESJUK, Petr – MALÁ, Irena – PREČAN, Vilém (eds.): *Cesta ke květnu: Vznik lidové demokracie v Československu I/I*. Praha, Nakladatelství ČSAV 1965.
- Lenin Stalin Kalinin mládeži*. Praha, Mladá fronta 1948.
- MARX, Karel – ENGELS, Bedřich: *Manifest komunistické strany: Stanovy Svazu komunistů: Dějiny Svazu komunistů*. Praha, Svoboda 1946.
- MARX, Karl: *Kapitál I*. Praha 1924.
- MORAVEC, Emanuel: *O český zítřek*. Praha, Orbis 1943.
- Návrh na reformu vysokých škol*. Praha, Ústřední svaz československého studentstva 1948.

- Návrh programu Československé strany národně socialistické pro XIV. valný sjezd.* Praha, Ústřední výbor ČSNS 1947.
- Návrh rámcového školského programu KSČ. In: *Rudé právo (Dělnická besídka: Literární příloha Rudého práva)*, č. 105, 4. 5. 1924.
- NEJEDLÝ, Zdeněk: *Moskevské stati.* Praha 1946
- NEJEDLÝ, Zdeněk: *O kulturu národní a lidovou.* Praha, Melantrich 1948.
- PAVLÍK, Ondrej: *Návrh na reformu školského systému.* Bratislava, Štátne nakladateľstvo v Bratislave 1945.
- PAVLÍK, Ondrej: *Vysoké školy v Sovietskom sväze.* Bratislava, Štátne nakladateľstvo 1947.
- PAVLÍK, Ondrej: *Vývin sovietskeho školstva a pedagogiky so zreteľom na školu povinnú.* Bratislava, Slovenská akadémia vied a umení 1945.
- PLACHT, Otto – HAVELKA, František: *Předpisy pro vysoké školy Republiky Československé I.* Praha 1933.
- Program československé sociální demokracie usnesený XX. manifestačním sjezdem strany ve dnech 18.–21. října 1945.* Praha, Československá sociální demokracie 1946.
- Protokol IV. řádného sjezdu Komunistické strany Československa: 25.–28. března 1927.* Praha, Svoboda 1984.
- Protokol IX. řádného sjezdu Komunistické strany Československa v Praze 25.–29. května 1949.* Praha, ÚV KSČ 1949.
- Protokol VIII. řádného sjezdu Komunistické strany Československa ve dnech 28.–31. března 1946.* Praha, Sekretariát ÚV KSČ 1946.
- PŘÍHODA, Václav: Cesta sovětské pedagogiky. In: *Časopis Československé obce učitelské*, č. 16 (1935–1936), s. 233–234.
- PŘÍHODA, Václav: *Idea školy druhého stupně.* Brno, Ústřední učitelské nakladatelství a knihkupectví 1945.
- PŘÍHODA, Václav: *Idea vysokého učení.* Praha, Práce 1946.
- PŘÍHODA, Václav: *Racionalisace školství: Funkcionální organizace školské soustavy.* Praha, Orbis 1930.
- RÁDL, Emanuel: *Krise inteligence.* Praha, Akademická YMCA 1928
- RÁDL, Emanuel: *Revise pokrokových ideálů v národní škole.* Praha, Akademická YMCA 1928.
- RYPKA, Jan: Zdeněk Nejedlý a filosofická fakulta Univerzity Karlovy 1945–1946. In: *Zdeňku Nejedlému k 75. narozeninám.* Praha, Československý spisovatel 1953.

SCHELLE, Karel – VLČEK, Eduard: *Dokumenty ke studiu dějin státu a práva: II. díl*. Brno, Masarykova univerzita 1994.

SCHELLE, Karel – VLČEK, Eduard: *Dokumenty z československých dějin státu a práva 1937–1949*. Brno, Masarykova univerzita v Brně 1994

STALIN, Josif Vissarionovič: *Nové poměry – nové úkoly hospodářské výstavby*. Praha, Svoboda 1946

STALIN, Josif Vissarionovič: *Otázky leninismu*. Praha, Svoboda 1950.

STRÁNSKÝ, Jaroslav: *Výklad ministra školství a osvěty Dra. Jaroslava Stránského v kulturním výboru ústavodárného Národního shromáždění dne 29. ledna 1947*. Praha, Ministerstvo školství a osvěty 1947.

ŠTOLL, Ladislav: *O socialistickou inteligenci*. Praha, Ministerstvo informací a osvěty 1949.

TÁBORSKÝ, Eduard: *Naše nová ústava*. Praha, Čin 1948.

UHER, Jan: *Několik pohledů na SSSR*. Brno, Moravský legionář 1934.

URSÍNY, Michal: *Jednotná vysoká škola se zřetelem na českou universitu na Moravě*. Brno 1906.

Ústavní zákon ze dne 9. května 1948 č. 150/1948 Sb., Ústava Československé republiky.

VELEMÍNSKÝ, Karel: *Rusko včera a dnes: dojmy a úvahy z cest*. Praha, V. Petr 1929.

VLAŠÍN, Štěpán (ed.): *Avantgarda známá a neznámá, sv. 1: Od proletářského umění k poetismu 1919–1924*. Praha, Svoboda 1971.

VOJTÍŠEK, Václav: *Univerzita Karlova vždy jen naše*. Brno, A. Píša 1946.

Vysoké školy v SSSR: Vysšeje obrazovanije v SSSR: University education in the U.S.S.R. Praha, Orbis 1946.

WEYR, František: *Paměti 2: Za republiky (1918–1938)*. Brno, Atlantis 2001.

WEYR, František: *Vysokoškolská autonomie a svoboda badání: Večer klubu Přítomnost dne 16. prosince 1936*. Praha, Fr. Borový 1937.

Za svobodu do nové Československé republiky. Praha, Knihnice Nové svobody 1945.

Zpravodajský návrh nové ústavy ČSR (1. 7. 1947). In: KAPLAN, Karel (ed.): *Příprava ústavy ČSR v letech 1946–1948: Diskuse v Národní frontě a názory expertů*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 1993.

ŽITNÝ, Karel. *Výchova ke komunismu: Část první. Nárys socialistické školy*. Praha, Federace Dělnických Tělocvičných Jednot Československých 1922.

Sekundární literatura

ABRAMS, Bradley F.: *The struggle for the soul of the nation: Czech culture and the rise of communism*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers 2005.

ALTBACH, Philip G. (ed.): *International higher education: An encyclopedia*. New York, Garland Publishing 1991.

ALTBACH, Philip G.: *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. London, Praeger 1998.

ALTBACH, Philip G.: *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. London, Praeger 1998.

ANDERSON, R. D.: *European universities from the Enlightenment to 1914*. New York, Oxford University Press 2004.

ASH, Mitchell G.: *Mythos Humboldt: Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*. Wien – Weimar – Köln, Böhlau Verlag 1999.

BARVÍKOVÁ, Hana (ed.): *Věda v Československu v letech 1953–1963*. Praha, Výzkumné centrum pro dějiny vědy 2000.

BARVÍKOVÁ, Hana (ed.): *Věda v českých zemích za druhé světové války: Sborník z konference (Praha, 18.–19. listopadu 1997)*. Praha, Archiv AV ČR 1998.

BENEŠ, Václav a kol.: *Dějiny Vysoké školy strojní a elektrotechnické při ČVUT v Praze 1918–1945, 1. část*. In: *Acta Polytechnica*, VI, č. 3 (1986).

BENSON, Lee – HARKAVY, Ira – PUCKETT, John L.: *Dewey's Dream: Universities and Democracies in an Age of Education Reform: Civil Society, Public Schools, and Democratic Citizenship*. Philadelphia, Temple University Press 2007.

BOSSE, Heinrich: *Bildungsrevolution 1770–1830*. Heidelberg, Winter 2012.

BOWEN, James: *A History of Western Education, vol. III: The Modern West – Europe and the New World*. London, Methuen 1981.

BRANDES, Detlef: *Češi pod německým protektórátem: Okupační politika, kolaborace a odboj 1939–1945*. Praha, Prostor 1999.

BRENNER, Christiane: *Mezi východem a západem: České politické diskurzy 1945–1948*. Praha, Argo 2015.

BREZINKA, Wolfgang: *Pädagogik in Österreich: Die Geschichte des Faches an den Universitäten vom 18. bis zum Ende des 20. Jahrhunderts: Band 2: Pädagogik an den Universitäten Prag, Graz und Innsbruck*. Wien, Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften 2003.

- BRICKMAN, William W.: Some Historical Notes on Russian-American Relations in Culture and Education. in: *History of Education Journal*, roč. 10, č. 1/4 (1959), s. 100–102.
- CABADA, Ladislav: *Intelektuálové a idea komunismu v českých zemích 1900–1939*. Praha, Institut pro středoevropskou kulturu a politiku 2000.
- CACH, Josef – VÁŇOVÁ, Růžena: Václav Příhoda (1889–1979): Život a dílo pedagoga a reformátora školství. In: *Pedagogika*, č. 1 (2000), s. 6.
- CACH, Josef: Otokar Chlup a Václav Příhoda, dva sloupy pedagogiky v českých zemích v období meziválečném a po roce 1945. In: RÝDL, Karel – NEJEDLÁ, Dana (ed.): *Stanislav Velinský a Václav Příhoda a empirické myšlení v pedagogice*. Praha, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 2001.
- CACH, Josef: *Pedagogika a vědy jí blízké v Československu v letech 1918 až 1939*. Praha, Karolinum 1996.
- CIGÁNEK, Radim: *Politický zápas o jednotnou státní školu 1945–1949*. Praha, Karolinum 2009.
- CLARK, Burton R. – NEAVE, Guy R.: *The Encyclopedia of Higher Education, vol. 1: National Systems of Higher Education*. Oxford, Pergamon Press 1992.
- CONNELLY, John: Students, Workers, and Social Change: The Limits of Czech Stalinism. In: *Slavic Review*, roč. 56, č. 2 (1997), s. 307–335.
- CONNELLY, John: *Zotročená univerzita: Sovětizace vysokého školství ve východním Německu, v českých zemích a v Polsku v letech 1945–1956*. Praha, Karolinum 2008.
- DAVID-FOX, Michael – PÉTERI, György (eds.): *Academia in upheaval: origins, transfers, and transformations of the communist academic regime in Russia and East Central Europe*. Westport, Conn., Bergin 2000.
- DEVÁTÁ, Markéta – OLŠÁKOVÁ, Doubravka: Ideologizace vědy a školství, 1945–1960. In: DEVÁTÁ, Markéta (ed.): *Vědní koncepce KSČ a její institucionalizace po roce 1948*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny Akademie věd ČR 2010, s. 9–96.
- DEVÁTÁ, Markéta: *Kulturně-vědní politika KSČ a ideologizace společenských oborů v letech 1945–1960* (disertační práce). Praha, Pedagogická fakulta UK 2011.
- DEVÁTÁ, Markéta: Profesori jmenování v letech 1948–1950 na českých vysokých školách. In: *AUC-HUCP*, roč. 43, sv. 1–2 (1999), s. 193–251.
- DEVÁTÁ, Markéta: Vysoká škola politická a sociální v systému Národní fronty (1945–1949/1952). In: *Východočeské listy historické*, č. 27 (2010).
- DRÁPALA, Milan: *Na ztracené vartě Západu: Antologie české nesocialistické publicistiky z let 1945–1948*. Praha, Prostor 2000.

- EFMERTOVÁ, Marcela: Vývoj technického školství v českých zemích. In: *50. let Fakulty elektrotechnické Českého vysokého učení technického v Praze*. Praha, Libri 2001.
- FASORA, Lukáš – HANUŠ, Jiří: *Masarykova univerzita v Brně: Příběh vzdělání a vědy ve střední Evropě*. Brno, Masarykova univerzita 2009.
- FASORA, Lukáš – HANUŠ, Jiří: *Filozofická fakulta Masarykovy univerzity: Pohledy na dějiny a současnost*. Brno, Masarykova univerzita 2010.
- FIALA, Jiří (ed.): *Obnova ideje univerzity*. Praha, Karolinum 1993.
- FITZPATRICK, Sheila: *Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921–1934*. Cambridge, Cambridge University Press 1979.
- FITZPATRICK, Sheila: Stalin and the Making of a New Elite: 1928–1939. In: *Slavic Review*, roč. 38, č. 3 (1979), s. 377–402.
- FRAGNER, Benjamin – VEJRAŽKA, František: *Česká technika: Czech Technical University*. Praha, ČVUT 2004.
- FRANC, Martin – KUNŠTÁT, Miroslav: Jak psát dějiny Akademie věd? In: *Práce z dějin Akademie věd*, roč. 4, č. 2 (2012), s. 141–162.
- FRANC, Martin: *Ivan Málek a vědní politika 1952–1989 aneb Jediný opravdový komunista?*. Praha, Masarykův ústav a Archiv AV ČR 2010.
- FROMMER, Benjamin: *Národní očista: Retribuce v poválečném Československu*. Praha, Academia 2010.
- GALLA, Karel – SEDLÁŘ, Richard: *Otokar Chlup a česká pedagogika*. Praha, Univerzita Karlova 1988.
- GLETTLER, Monika – MÍŠKOVÁ, Alena (eds.): *Prager Professoren 1938–1948: Zwischen Wissenschaft und Politik*. Essen, Klartext Verlag 2001.
- GOLDSTÜCKER, Eduard a kol (ed.): *Za lepší svět: Sborník statí a vzpomínek na studentské pokrokové hnutí třicátých let*. Praha, SPN 1963.
- GONĚC, Vladimír: *Sergius Hessen a Československo*. Brno, Masarykova univerzita 2000.
- GRATIOT-ALPHANDÉRY, Hélène: Henri Wallon. In: *Prospects: the Quarterly Review of Comparative Education*, roč. 26, č. 3–4, 1994, s. 787–800.
- GRÜTTNER, Michael – HACHTMANN, Rüdiger – JARAUSCH, Konrad H. – JOHN, Jürgen – MIDDELL, Matthias (Hg.): *Gebrochene Wissenschaftskulturen: Universität und Politik im 20. Jahrhundert*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2010.
- HAUSER, Michal: Teorie sociální funkce bezúčelnosti. První nástin (Wilhelm von Humboldt). In: *Paideia: Philosophical E-Journal of Charles University*, roč. 9, č. 3–4 (2012), s. 1–8.

- HAVRÁNEK, Jan: Charles University in Prague between 1945 and 1950. In: *Husitství – reformace – renesance. Sborník k 60. narozeninám Fr. Šmahela 3*. Praha, Historický ústav AV ČR 1994, s. 1023–1030.
- HAVRÁNEK, Jan: Studenti Univerzity Karlovy na jaře a v létě roku pětáctýřicátého. In: *Zprávy AUK 7*, 1985, s. 70–134.
- HAVRÁNKOVÁ, Marie (ed.): *Pražský lingvistický kroužek v korespondenci: Bohuslav Havránek, Vilém Mathesius, Roman Jakobson, Jan Mukařovský, Bohumil Trnka, Miloš Weingart: Korespondence z let 1923–1974*. Praha, Academia 2008.
- HENEK, Tomáš – KLESKEŇOVÁ, Dagmar (ed.): *Sovětská pedagogika a sovětské školství v naší knižní a časopisecké literatuře v letech 1918–1938: výběrová bibliografie*. Brno, Státní pedagogická knihovna 1966.
- HOLÝ, Jiří (ed.): *Tato fakulta bude rudá!: Katedra české literatury Filozofické fakulty Karlovy univerzity očima pamětníků a v dokumentech*. Praha, Akropolis 2009.
- HORKÝ, Adam: *Dějiny ve vlastní režii: Univerzita Karlova jako tvůrce vlastní paměti* (diplomová práce). Praha, Filozofická fakulta UK 2015.
- HÜBNER, Piotr: *Polityka naukowa w Polsce w latach 1944–1953: geneza systemu*. Wrocław, Zakład Narodowy im. Ossolińskich 1992.
- HUDEC, Gustav: *Studentstvo v boji proti válce, fašismu a za mír: sv. I.–II*. Praha, Univerzita Karlova 1970 a 1978.
- HÝBL, František: Úloha školského a osvětového odboru v Londýně v průběhu druhé světové války. In: RÝDL, Karel (ed.): *Historia magistra vitae – vita magistra historiae: Sborník Josefa Cacha*. Praha, Karolinum 1998, s. 87–95.
- CHOTAŠ, Jiří – PRÁZNÝ, Aleš – HEJDUK, Tomáš a kol.: *Moderní univerzita: ideál a realita*. Praha, Filosofia 2015.
- JANKO, Jan – TĚŠÍNSKÁ, Emilie (eds.): *Technokracie v českých zemích 1900–1950*. Praha, Archiv AV ČR 1999.
- JANOVSKÝ, Igor – KLEINOVÁ, Jana – STRÍTESKÝ, Hynek: *Věda a technika v Československu v letech 1945–1960*. Praha, Národní technické muzeum 2010.
- JARAUSCH, Konrad H. (ed.): *The transformation of higher learning 1860–1930: expansion, diversification, social opening and professionalization in England, Germany, Russia and the United States*. Stuttgart, Klett-Cotta 1982.
- JAREŠ, Jakub: „Indiferentní – možnost převýchovy!“: Cíle tzv. studijní prověrky na vysokých školách a jejich realizace. In: CUHRA, Jaroslav – ČERNÁ, Marie (eds.): *Prověrky a jejich místo v komunistickém vládnutí: Československo 1948–1949*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 2012.
- JAREŠ, Jakub: Chci sdílet jejich osud...: Profesorka Růžena Vacková v březnu 1948. In: *iForum: Časopis Univerzity Karlovy*, 2. 8. 2013.

- JAREŠ, Jakub: *Matriky Univerzity Karlovy 1882–2008: dílčí inventář*. Praha, Archiv Univerzity Karlovy 2012.
- JESSEN, Ralph: *Akademische Elite und kommunistische Diktatur: Die ostdeutsche Hochschullehrerschaft in der Ulbricht-Ära*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 1999.
- JESSEN, Ralph: Zwischen Bildungspathos und Spezialistentum: Werthaltungen und Identitätskonstruktionen der Hochschullehrerschaft in West- und Ostdeutschland nach 1945. In: HÜBNER, Peter (Hg.): *Eliten im Sozialismus: Beiträge zur Sozialgeschichte der DDR*. Köln – Weimar – Wien, Böhlau 1999.
- JIRSA, Jakub (ed.): *Idea university*. Praha, Academia 2015.
- JORDÁN, František (ed.): *Dějiny university v Brně*. Brno, Univerzita J. E. Purkyně v Brně 1969.
- KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. I*. Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1929.
- KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. II*. Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1931.
- KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. II*. Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1931.
- KÁDNER, Otakar: *Vývoj a dnešní soustava školství: sv. IV*. Praha, Sfinx, Bohumil Janda 1938.
- KAELBLE, Hartmut: *Sozialgeschichte Europas: 1945 bis zur Gegenwart*. Bonn, C.H.BECK 2007.
- KALINOVÁ, Lenka: *Společenské proměny v čase socialistického experimentu: K sociálním dějinám v letech 1945–1969*. Praha, Academia 2007.
- KASPER, Tomáš – KASPEROVÁ, Dana: *Dějiny pedagogiky*. Praha, Grada 2008.
- KASPER, Tomáš: Teorie výchovy v české meziválečné pedagogické diskusi. In: JEDLIČKA, Richard (ed.): *Teorie výchovy: tradice, současnost, perspektivy*. Praha, Karolinum 2014.
- KNAPÍK, Jiří: Daleko od Moskvy (K pozici Arnošta Kolmana v kulturní politice a v aparátu KSČ 1945–1948). In: *Acta historica et museologica Universitatis Silesianae Opaviensis*. Opava, Slezská univerzita v Opavě 4 (1999), s. 113–126.
- KNAPÍK, Jiří: *Kdo spoutal naši kulturu: Portrét stalinisty Gustava Bareše*. Přerov, Šárka 2000.
- KNAPÍK, Jiří: *Únor a kultura: Sovětizace české kultury 1948–1950*. Praha, Libri 2004.
- KNAPÍK, Jiří: *V zajetí moci: kulturní politika, její systém a aktéři 1948–1956*. Praha, Libri 2006.

- KNAPÍK, Jiří: Verše v nemilosti. In: *Soudobé dějiny*, roč. 5, č. 1 (1998), s. 25–46.
- KOSTLÁN, Antonín (ed.): *Wissenschaft in den böhmischen Ländern 1939–1945*. Praha, KLP 2004.
- KOSTLÁN, Antonín: KSČ a věda: Hlavní koncepty vědní politiky v Československu 1945–1989. In: KALOUS, Jan – KOCIAN, Jiří – ADAMEC, Jan: *Český a slovenský komunismus (1921–2011)*. Praha, Ústav pro studium totalitních režimů 2012, s. 239–249.
- KOSTLÁN, Antonín: *Wissenschaft im Exil: Die Tschechoslowakei als Kreuzweg 1918–1989*. Praha, Výzkumné centrum pro dějiny vědy 2004.
- KOTKIN, Stephen: *Magnetic mountain: Stalinism as a civilization*. Berkeley, University of California Press 1997.
- KRAČMÁROVÁ, Hana: České vysokoškolské studentstvo a únor 1948. In: *Československý časopis historický*, roč. 26, č. 4 (1978), s. 481–506.
- KRAČMÁROVÁ, Hana: České vysokoškolské studentstvo v revolučních událostech na jaře 1945. In: *Československý časopis historický*, roč. 23, č. 4 (1975), s. 502–518.
- KRAČMÁROVÁ, Hana: Působení KSČ na pražských vysokých školách před Únorem 1948. In: *AUC-HUCP*, roč. 7, č. 1 (1966), s. 7–8.
- KRAČMAROVÁ, Hana: *Vysokoškoláci v revolučních letech 1945–1948: Politický vývoj studentů na vysokých školách*. Praha, Mladá fronta 1976.
- KRATOCHVIL, Anton: *Die kommunistische Hochschulpolitik in der Tschechoslowakei*. München, Fides 1968.
- KRATOCHVÍL, Antonín: *Žaluji III*. Praha, Česká expedice ve spolupráci s DOLMEN 1990.
- KŘEŠŤAN, Jiří: Dva školské zákony 1948 a 1953, in: KNAPÍK, JIŘÍ a kol. (ed.): *Děti, mládež a socialismus v Československu v 50. a 60. letech*. Opava, Slezská univerzita v Opavě 2014, s. 27–43.
- KŘEŠŤAN, Jiří: *Zdeněk Nejedlý: Politik a vědec v osamění*. Praha, Paseka 2012.
- KURAL, Václav: *Vlastenci proti okupaci: Ústřední vedení odboje domácího 1940–1943*. Praha, Karolinum 1997.
- KUSÁK, Alexej: *Kultura a politika v Československu 1945–1958*. Praha, Torst 1998.
- LENTZE, Hans: *Die Universitätsreform des Ministers Graf Leo Thun-Hohenstein*. Wien, Bohlhaus 1962.
- LOMIČ, Václav – LOMIČOVÁ-JIRSÁKOVÁ, Marie: *Vznik, vývoj a současnost Českého vysokého učení technického v Praze*. Praha, Státní nakladatelství technické literatury 1982.

- MACH, Jaromír: *Ruští intelektuálové v emigraci a jejich institucionální základna v Praze (na modelu Ruské svobodné univerzity a přidružených institucí, 1923–1945)* (disertační práce). Brno, Masarykova univerzita v Brně 2014.
- MÁTEJ, Jozef: Akademik Ondrej Pavlík 60-ročný. In: *Pedagogika*, č. 2 (1976), s. 209–214.
- MATES, Pavel – PRUCHA, Petr – SVATONĚ, Jan: *Vývoj organizace a řízení československých vysokých škol v letech 1918–1983*. Praha, Ústav školských informací 1984.
- MATES, Pavel: K problematice rozvoje vysokých škol v letech 1945–1947. In: *AUC-HUCP* roč. 23, 1983, č. 2, s. 43–60.
- McDERMOTT, Kevin: *Communist Czechoslovakia, 1945–1989: A Political and Social History*. London, Palgrave 2015.
- MENCL, Vojtěch – SLÁDEK, Oldřich: *Dny odvahy: Z historie revoluční skupiny Předvoj*. Praha, Svoboda 1966.
- MENCL, Vojtěch: Šedesát let od vzniku Předvoje. In: KÁRNÍK, Zdeněk – KOPEČEK, Michal (ed.): *Bolševismus, komunismus a radikální socialismus v Československu 3*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny 2004, s. 115–134.
- MÍŠKOVÁ, Alena – FRANC, Martin – KOSTLÁN, Antonín (ed.): *Bohemia Docta: K historickým kořenům vědy v českých zemích*. Praha, Academia 2010.
- MORKES, František: *Kapitoly o školství, o ministerstvu a jeho představitelích*. Praha, Pedagogické muzeum J. A. Komenského 2002.
- MORKES, František: *Vysoké školy v poválečném Československu*. Plzeň, Pedagogické centrum 2002.
- MÜLLER, Jiří: „*Insigniáda*“ na stránkách *Přítomnosti* (bakalářská práce). Praha, Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy 2013.
- MÜLLER, Jiří: *Radikalizace pražských studentů ve 30. letech 20. století*. Praha, Filozofická fakulta UK – Ústav hospodářských a sociálních dějin 2014.
- NEAVE, Guy: War and Educational Reconstruction in Belgium, France and the Netherlands, 1940–1947. In: LOWE, Roy (ed.): *Education and the Second World War: Studies in schooling and social change*. Washington, D.C., Falmer Press 1992.
- NĚMEČKOVÁ, Jaroslava: Poznávání sovětského školství a sovětské pedagogiky za první republiky. In: *Pedagogika*, č. 6 (1967), s. 658–676.
- OLŠÁKOVÁ, Doubravka: *Věda jde k lidu!: Československá společnost pro šíření politických a vědeckých znalostí a popularizace věd v Československu ve 20. století*. Praha, Academia 2014.
- OTÁHAL, Milan: *Studenti a komunistická moc v českých zemích*. Praha, Dokořán 2003.

PABIAN, Petr: Od elitního přes masové k univerzálnímu terciárnímu vzdělávání: koncepce Martina Trowa. In: *Aula: revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, roč. 16, č. 2 (2008), s. 31–40.

PALETSCHEK, Sylvia: Die Erfindung der Humboldtschen Universität: Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: *Historische Anthropologie*, roč. 10 (2002), s. 183–205.

PÁNKOVÁ, Markéta – KASPEROVÁ, Dana – KASPER, Tomáš a kol.: *Meziválečná školská reforma v Československu*. Praha, Academia 2015.

PEHR, Michal: *Zápas o nové Československo 1939–1946: válečné představy a poválečná realita*. Praha, Nakladatelství Lidové noviny 2011.

PERNES, Jiří: Aféra majora Šoffra: Střetnutí vysokoškolských studentů a dělníků Zbrojovky v Brně v únoru 1946. In: *Acta contemporanea: k pětadesátinám Viléma Prečana*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 1998, s. 295–318.

PERNES, Jiří: *Kapitoly z dějin Vysokého učení technického v Brně: Cesta moravské techniky 20. stoletím*. Brno, VUTIUM 2009.

PETRÁŇ, Josef: *Filozofové dělají revoluci: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy během komunistického experimentu: (1948 – 1968 – 1989)*. Praha, Karolinum 2015.

PETRÁŇ, Josef: *Nástin dějin filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze*. Praha, Univerzita Karlova 1983.

PETRÁŇ, Josef: Univerzita Karlova ve dnech mnichovské krize 1938. In: PETRÁŇ, Josef – PÁNEK, Jaroslav – VOREL, Petr (ed.): *České dějiny ve znamení kultury*. Pardubice, Univerzita Pardubice 2010, s. 389–436.

PHILLIPS, David G.: War-Time Planning for the „Re-education“ of Germany: Professor E. R. Dodds and the German Universities. In: *Oxford Review of Education*, roč. 12, č. 2, 1986.

POKORNÁ, Magdaléna: Čeští vědci o vědě a školství v českých politických týdenících z let 1945–1948. In: NOVÝ, Luboš (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 3A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1988, s. 125–180.

POKORNÁ, Magdaléna: Čeští vědci v Prozatímním a Ústavodárném národním shromáždění v období od října 1945 do února 1948. In: NOVÝ, Luboš (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 3A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1988, s. 85–124.

POKORNÁ, Magdaléna: Tři pokusy o reorganizaci vědeckých institucí v letech 1945–1948. In: POKORNÁ, Magdaléna (ed.): *Práce z dějin Československé akademie věd*, Seria 4A. Praha, Ústřední archiv ČSAV 1992, s. 84–103.

POUSTA, Zdeněk – HAVRÁNEK, Jan: *Dějiny Univerzity Karlovy IV*. Praha, Karolinum 1998.

POUSTA, Zdeněk: Englišův rektorský rok. In: *Rok 1947: Česká literatura, kultura a společnost v období 1945–1948*. Praha, Ústav pro českou literaturu AV ČR 1998.

POUSTA, Zdeněk: Perzekuce studentů Univerzity Karlovy po roce 1948. In: *Škola a město: sborník příspěvků z konference „Škola a město“ konané ve dnech 5.–6. října 1992*. Praha, Karolinum 1993, s. 237–242.

POUSTA, Zdeněk: Smuteční pochod za demokracii. In: *Sborník statí k pětadesátinám historika Karla Kaplana*. Praha, Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 1993, s. 198–207.

POUSTA, Zdeněk: Studenti a únor 1948. In: *Dějiny a současnost*, roč. 20, č. 1 (1998), s. 42–45.

POUSTA, Zdeněk: Studijní prověrky na českých vysokých školách. In: *AUC-HUCP*, roč. 36–38, č. 1–2 (1996–1998), s. 87–93.

PULEC, Jiří – KALEDOVSKÁ, Jiřina: Poválečná zaměstnanecká očista na Masarykově univerzitě. In: *Universitas: Revue Masarykovy univerzity v Brně*, č. 2 (1996), s. 38–45.

RÁKOSNÍK, Jakub: *Odvrácená tvář meziválečné prosperity: Nezaměstnanost v Československu v letech 1918–1938*. Praha, Karolinum 2008.

RÁKOSNÍK, Jakub: *Sovětizace sociálního státu: Lidově demokratický režim a sociální práva občanů v Československu 1945–1960*. Praha, Filozofická fakulta UK 2010.

ROHSTOCK, Anne: *Von der „Ordinarienuniversität“ zur „Revolutionszentrale“?: Hochschulreform und Hochschulrevolte in Bayern und Hessen 1957–1976*. München, Oldenbourg 2010.

Rok 1947: Česká literatura, kultura a společnost v období 1945–1948. Praha, Ústav pro českou literaturu AV ČR 1998.

RÜEGG, Walter (ed.): *History of the University in Europe. Vol. 3: Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800–1945)*. Cambridge, Cambridge University Press 2004.

RÜEGG, Walter (ed.): *History of the University in Europe. Vol. 4: Universities since 1945*. Cambridge, Cambridge University Press 2011.

RUPNIK, Jacques: *Dějiny Komunistické strany Československa*. Praha, Academia 2003.

RÝDL, Karel: Podíl československých učitelů na přípravě školského programu KSČ v období dvacátých let. In: *Pedagogika*, č. 4 (1987).

SANDER, Wolfgang: *Politik in der Schule: kleine Geschichte der politischen Bildung in Deutschland*. Marburg, Schüren 2004.

- SCHWINGES, Rainer Christoph (Hg.): *Humboldt international: Der Export des deutschen Universitätsmodells im 19. und 20. Jahrhundert*. Basel, Schwabe 2001.
- SKIERA, Ehrenhard: *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart: eine kritische Einführung*. München, Oldenbourg 2003.
- SOARES, Joseph A.: *The Decline of Privilege: The Modernization of Oxford University*. Stanford, Stanford University Press 1999.
- SVATOŠ, Michal: Pražská univerzita ve veřejném životě Československé republiky (1918-1938/39). In: VEBER, Václav (ed.): *Politologie: Ideje a dějiny. Sborník k 75. narozeninám Theodora Syllaby*. Hradec Králové, Gaudemaus 2001.
- SVOBODNÝ, Petr – ZILYNSKÁ, Blanka (ed.): *Věda v Československu v letech 1945–1953: Sborník z konference*. Praha, Ústav dějin UK – Archiv UK 1999.
- SVOBODNÝ, Petr (ed.): *Sborník k 100. výročí narození profesora MUDr. Jana Bělehrádky (1896–1996)*. Praha, Karolinum 1997.
- SVOBODNÝ, Petr: Universities in Central Europe: Changing Perspectives in the Troubled Twentieth Century. In: SIMÕES, Ana – DIOGO, Maria Paula – GAVROGLU, Kostas: *Sciences in the Universities of Europe, Nineteenth and Twentieth Centuries: academic landscapes*. New York, Springer 2015.
- ŠIMA, Karel – PABIAN, Petr: *Ztracený Humboldtův ráj: Ideologie jednoty výzkumu a výuky ve vysokém školství*. Praha, SLON 2013.
- TESÁR, Ivan: K vymezení a charakteristice jednotlivých poválečných generací naší studující mládeže. In: *Vývoj poválečných generací mládeže v ČSSR*. Praha, Mladá fronta 1967.
- TESÁR, Ivan: Komunistické studentské hnutí na pražských vysokých školách v předmnichovské republice. In: *AUC-HUCP*, roč. 3, č. 1 (1962), s. 5–82.
- TESÁR, Ivan: *KSČ a studentstvo v předmnichovské republice*. Praha, SPN 1980.
- TOMKA, Petr: *Předpoklady poválečné obnovy Československé sociální demokracie* (bakalářská práce). Praha, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy – Ústav politologie 2008.
- TOMKOVÁ, Martina: *Mediální reprezentace insigniády na stránkách dobového denního tisku* (bakalářská práce). Brno, Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity 2013.
- TROMLY, Benjamin: *Making the Soviet Intelligentsia: Universities and Intellectual Life under Stalin and Khrushchev*. New York, Cambridge University Press 2014.
- URBÁŠEK, Pavel – PULEC, Jiří a kol.: *Kapitoly z dějin univerzitního školství na Moravě v letech 1945–1990*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci 2003.
- URBÁŠEK, Pavel – PULEC, Jiří: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech 1945–1969*. Olomouc, Univerzita Palackého 2012.

- URBÁŠEK, Pavel: Únor 1948 a tzv. studijní prověrky na Univerzitě Palackého v Olomouci. In: *Vlastivědný věstník moravský*, roč. 54, č. 1 (2002), s. 37–51 a č. 2 (2002), s. 137–143.
- VÁŇOVÁ, Růžena: *Československé školství ve 30. letech (příhodovská reforma)*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1995.
- VÁŇOVÁ, Růžena: *Karel Žitný a jeho úsilí o novou školu*. Praha, Pedagogická fakulta UK 1999.
- VÁŇOVÁ, Růžena: *Josef Hendrich 1888–1950*. Praha, Karolinum 2007.
- VOM BRUCH, Rüdiger – KADERAS, Brigitte: *Wissenschaften und Wissenschaftspolitik: Bestandsaufnahmen zu Formationen, Brüchen und Kontinuitäten im Deutschland des 20. Jahrhunderts*. Stuttgart, F. Steiner 2002.
- VOM BRUCH, Rüdiger – TENORTH, Heinz-Elmar (Hg.): *Geschichte der Universität unter den Linden: 1810–2010*. Berlin, Akademie Verlag 2012.
- VRABEC, Václav: Představy domácího odboje o organizaci vědy a vzdělávání v osvobozené republice. In: BARVÍKOVÁ, Hana (ed.): *Věda v českých zemích za druhé světové války: Sborník z konference (Praha, 18.–19. listopadu 1997)*. Praha, Archiv AV ČR 1998, s. 361–364.
- WAGNEROVÁ, Alena – JANOVIC, Vladimír: *Neohlížeť se, zkameníš*. Praha, Naše vojsko 1968.
- WIDMAYER, Ruth: The Evolution of Soviet Education Policy. In: *The Harvard Educational Review*, č. 24 (1954).
- WOLBRING, Barbara: *Trümmerfeld der bürgerlichen Welt: Universität in den gesellschaftlichen Reformdiskursen der westlichen Besatzungszonen (1945–1949)*. Göttingen, Vandenhoeck & Ruprecht 2014.
- ZAJDA, Joseph I.: *Education in the USSR: International Studies in Education and Social Change*. Oxford, Pergamon 1980.
- ZILYNSKÁ, Blanka: Karlova univerzita v letech 1938–1945 v dokumentech Archivu UK. In: *II. setkání archivářů vysokých škol ČR: 28.–29. května 1999: sborník referátů*. Brno, Veterinární a farmaceutická univerzita 2000.
- ZILYNSKÁ, Blanka: Ministr Nejedlý o sobě a Sovětském svazu: projev v profesorském sboru FF UK 15. 5. 1945. In: *AUC-HUCP*, roč. 39, č. 1–2 (1999), s. 115–124.
- ZILYNSKÁ, Blanka: Universitas, unitas, uniformitas: Uplatnění dobové vize „jednoty“ v univerzitním prostředí let 1945–1948. In: SVOBODNÝ, Petr – ZILYNSKÁ, Blanka (eds.): *Věda v Československu v letech 1945–1953: Sborník z konference*. Praha, Ústav dějin UK – Archiv UK 1999, s. 39–55.
- ZILYNSKÁ, Blanka: Univerzita Karlova v kontextu vývoje společnosti v letech 1945–1948. In: *Rok 1947: Česká literatura, kultura a společnost v období 1945–1948*. Praha, Ústav pro českou literaturu AV ČR 1998.

ZILYNSKÁ, Blanka: Cesta k ovládnutí českých univerzit komunistickou stranou (1945–1948). In: *AUC-HUCP*, roč. 36–38, č. 1–2 (1996–1998), s. 73–86.

ZILYNSKÁ, Blanka: Rezignace Karla Engliše na funkci rektora UK 26. února 1948. In: *AUC-HUCP*, roč. 39, č. 1–2 (1999).

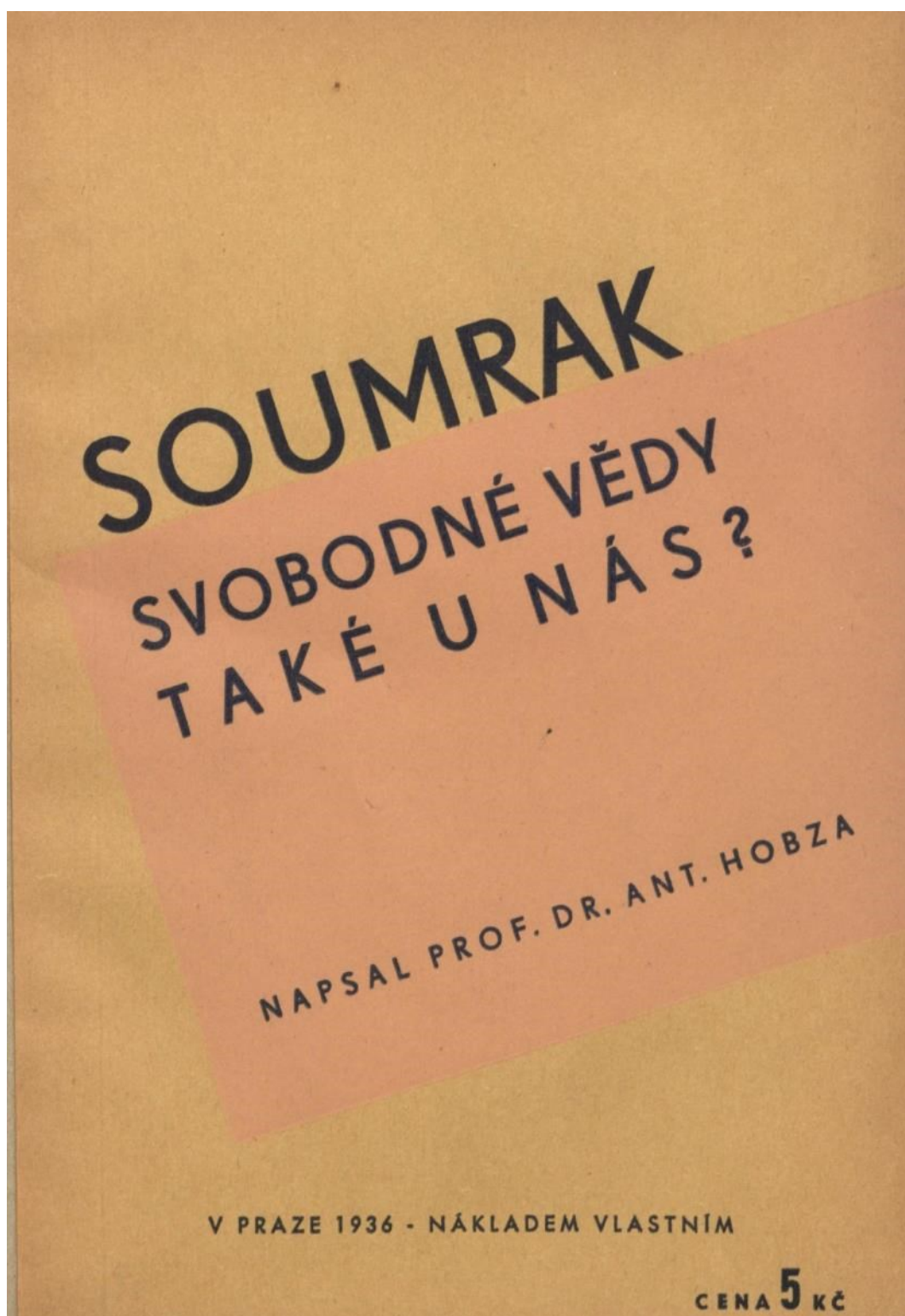
ZOUNEK, Jiří: Osobnost české pedagogiky 20. století: Otokar Chlup (1875–1965). In: *Universitas: revue Masarykovy univerzity v Brně*, č. 3 (2000), s. 22–24.

Citace Platóna a Hobbese v úvodu:

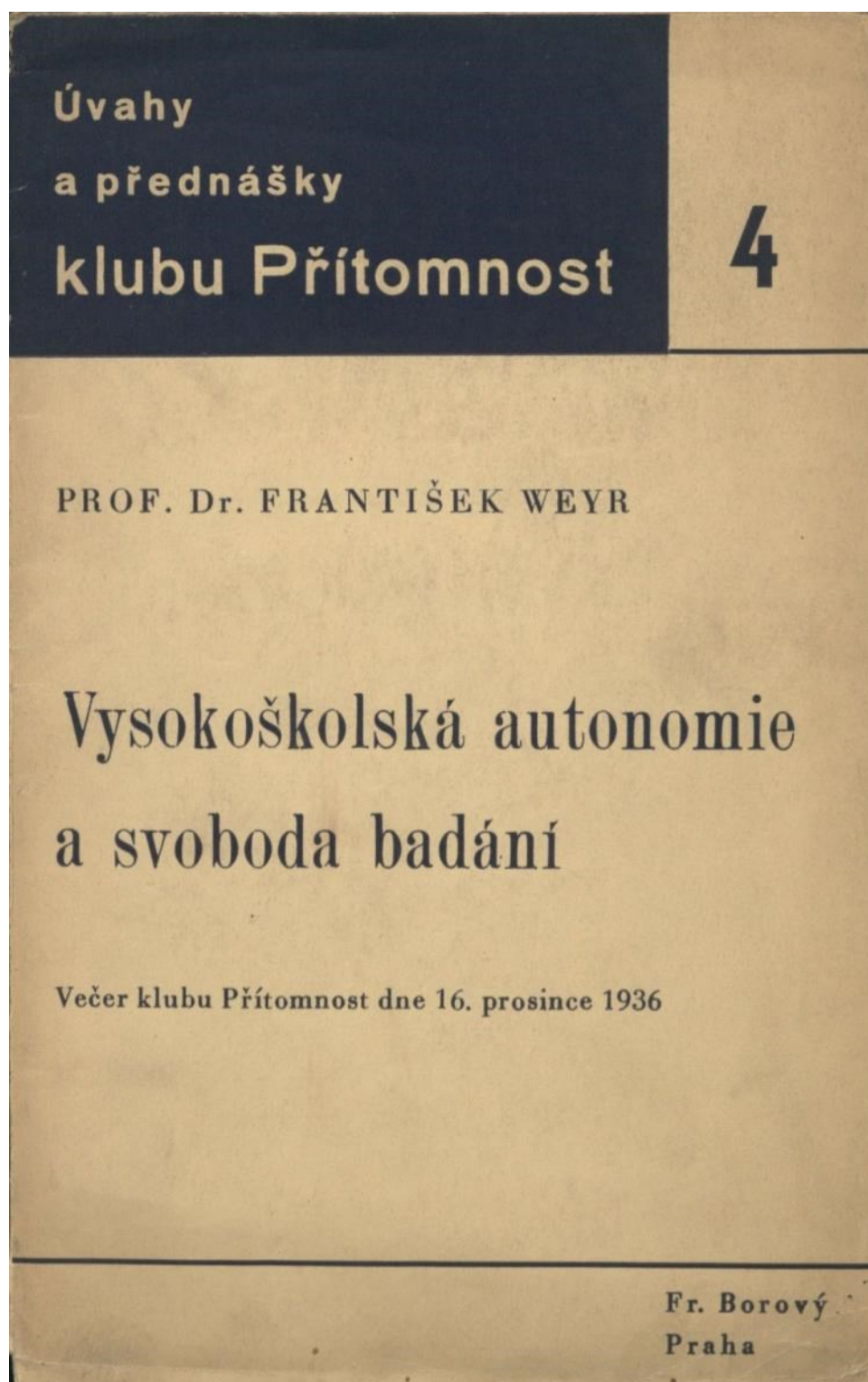
PLATÓN: *Ústava*. Praha, OIKOYMENH 2014, s. 400. (*Překlad František Novotný*).

HOBBS, Thomas: *Výbor z díla* (ed. Milan Sobotka). Praha, Svoboda 1988, s. 29. (*Překlad Vojtěch Balík; kromě věty „scientia propter potentiam“*).

FOTOGRAFICKÁ PŘÍLOHA



„Uznáváme, že je nutno v některých směrech zesílit vliv státní správy na vysoké školy, ale doufáme, že naše demokratické strany zabrání tomu, aby byla v Československu zřízena ministerská diktatura nad vědou a vysokými školami.“
– Antonín Hobza, 1936 (AUK)



„Konečný můj úsudek tedy je, že chystaná reforma vysokoškolské autonomie neznamená žádné nebezpečí (...). Jakékoliv troubení na poplach považuji proto za zbytečné, ne-li přímo s hlediska správně chápaných zájmů našeho vysokého školství – za škodlivé.“

– František Weyr, 1936 (AUK)



„Kvantitativně na venek sice naše školství zmohutnělo a vzrostlo, ale ve vnitřní jeho úpravě změnilo se dosud pramálo, takže dnešní naše národní (a de facto i střední) škola je vlastně stále ona stará škola rakouská, se všemi svými světly i stíny. (...) Také naše školství vysoké dovedlo si uhájiti pověst nejkonservativnější složky v celé soustavě školské.“

– Otakar Kádner, *Vývoj a dnešní soustava školství*, 1931 (AUK)



„Je proto ve shodném zájmu evropské civilizace i života našeho národa, aby rovnoprávnost dosud formální se prohloubila v rovnoprávnost sociální a hospodářskou a tím umožnila, aby byla opravdu ‚kultura pro všechny‘. (...) Takto se stane vzdělání – z něhož dosavadní společenský řád vytvářel nové a nejdrahocennější privilegium po pádu privilegií stavovských – znovu průkopníkem svobody a vzestupu pracujících vrstev.“

– Josef Fischer, z programu *Za svobodu. Do nového Československa*, 1941 (AUK)



„Bude úlohou desetiletí po druhé světové válce, aby byla obnovena celistvost a jednota vysokého vzdělání po celém světě jinými prostředky, když bylo nenávratně ztraceno formální i obsahové pouto latinské civilisace.“
– Václav Příhoda, z knihy *Idea vysokého učení* (AUK)



„Svoboda ducha znamená především svobodu vědy. Mezi přežitky, které tato válka pomohla odstranit a které dnešek pohřbívá, je také liberalismus. Je nutno nahradit jej politikou řádu a kolektivní kázně. Svoboda není zvůle, svoboda sama volá po regulaci a pořádku, aby se uhájila. (...) Ale ať se nová doba dotkne jakkoli svobody jedince a svobody společenské kultury, nechá samu vědu svobodnou.“

– Jan Bělehradský, *Novým dechem*, 1945 (AUK)



„Bude provedena důsledná demokratizace, a to nejen umožnění co nejširším vrstvám přístupu do škol i k jiným pramenům vzdělání a kultury, ale i v ideovém směru. (...) K tomuto cíli nejen bude z našich učebnic a pomůcek odstraněno vše, co tam bylo antisovětského, mládež bude i náležitě poučována o SSSR. (...) Na univerzitách k tomu účelu budou zřízeny i nové stolice: dějin SSSR, ekonomiky SSSR a práva SSSR.“

– Zdeněk Nejedlý v bráně Karolína, citace z *Košického vládního programu*, 1945 (AUK)



Studenti v květnu 1945 hlídají před budovou pražské techniky (AUK)



Vedení Univerzity Karlovy v roce 1945. Zleva Josef Říha (univerzitní notář), Jan Matějka (PF), Viktor Trkal (PřF), rektor Jan Bělehrádek (LF), Jan Rypka (FF), Josef Čančík (LF) a Karel Kadlec (TF). (AUK)



Slavnostní zahájení činnosti Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v pražském Rudolfinu. Za předsednickým stolem uprostřed ministr školství Jaroslav Stránský, 15. 11. 1946 (AUK)



Poválečný náborový plakát pobočky lékařské fakulty v Plzni, 1945 (AUK)



Optimistický Zdeněk Nejedlý po návratu z exilu. V aule Filozofické fakulty UK na slavnostním zahájení přednášek v červnu 1945 (AUK)



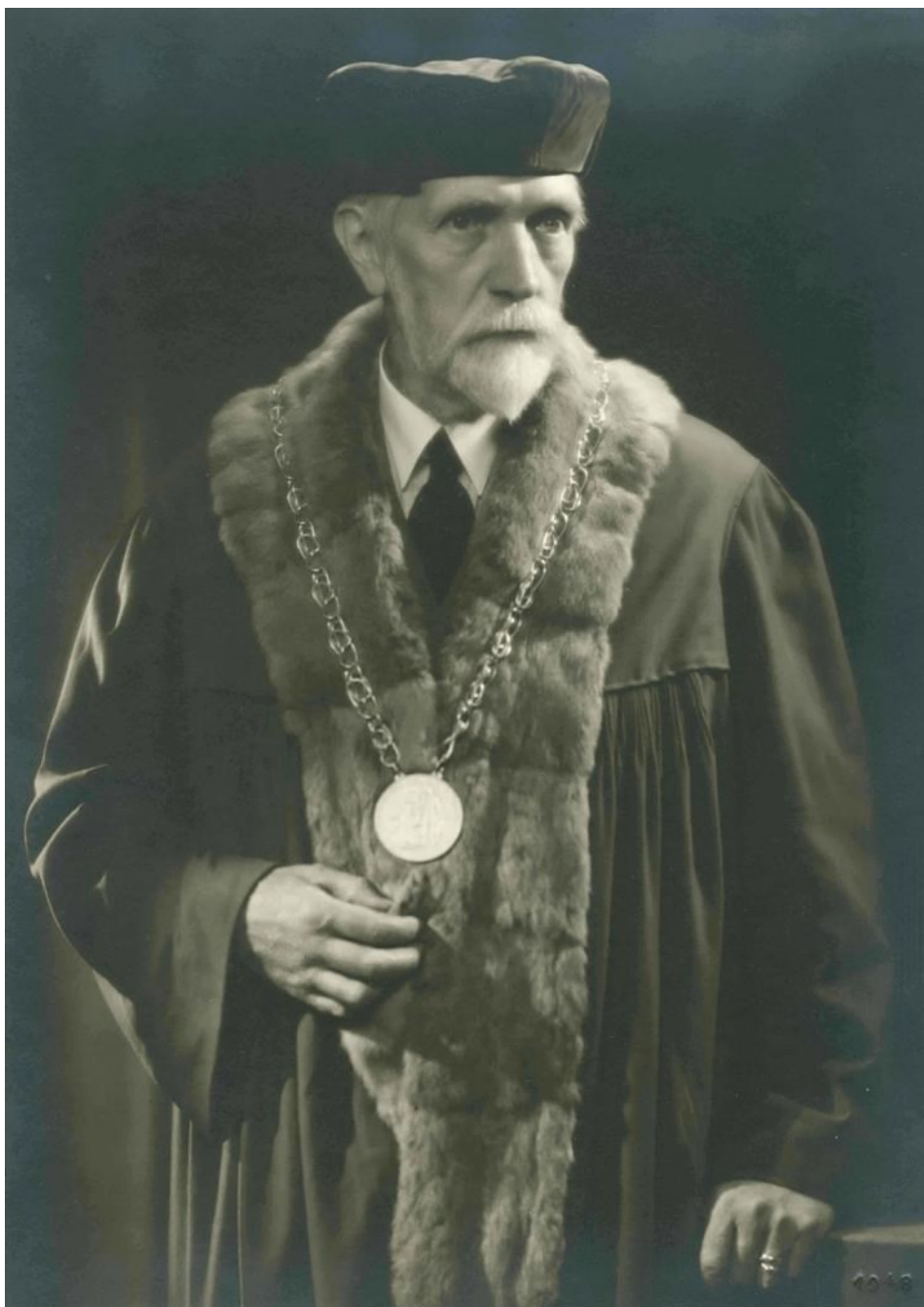
„Jste okřídlení, kteří věští jaro, i když je někdy neúprosná příroda zmrazí...“
– Karel Engliš ke studentům při rektorské inaugurační řeči, 9. 12. 1947 (AUK)



Rektor Jan Bělehrádek u prezidenta Edvarda Beneše, 16. 11. 1945 (AUK)



Rektoři u prezidenta Klementa Gottwalda, zdravici čte Jan Mukařovský, 23. 6. 1948 (AUK)



„Nechtějte náležet mezi ty, kdož dosud zaujímají k lidové demokracii postoj záporný nebo vyčkávací. Prožíváme důležitou fázi nutného vývoje, jenž vyplývá organicky z našich dějin, z naší společenské struktury, z našich utrpení a revolucí i z odkazu našich nejvýznačnějších duchů ve všech oborech kultury. Vyzýváme vás proto, abyste se postavili čelem k socialismu, o nějž usiluje rozhodná většina našeho národa.“

– Prorektor Bohumil Bydžovský reprezentoval univerzitu v roce 1948 (AUK)



„Karlova univerzita má zajisté slavnou minulost. A bude mít ještě slavnější budoucnost, splní-li svoje poslání: dát národu více a více skutečné inteligence, která bude spolu se vším ostatním lidem vytvářet podmínky pro nový a lepší život nás všech.“

– Z projevu Klementa Gottwalda ve Vladislavském sále k 600. výročí založení Univerzity Karlovy, 6. 4. 1948 (AUK)



Diskuse o vysokoškolském zákonu v malé aule Karolina. Za „přítomnosti“ prezidentů Gottwalda a ještě i Masaryka, 3. 3. 1950 (AUK)



Za předsednickým stolem uprostřed rektor Jan Mukařovský, vpravo Miloslav Valouch, 3. 3. 1950 (AUK)



Zdeněk Nejedlý zahajuje činnost Státního výboru pro vysoké školy. Vlevo od něj předseda výboru Ondřej Pavlík, vpravo generální tajemník Miloslav Valouch, 15. 9. 1950 (AUK)